

Гуманитарная парадигма



humparadigma.ru

№ 3 (6)

2018

Электронный научный журнал — сетевое издание

Гуманитарная парадигма

№ 3 (6) — сентябрь 2018 года

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

Журнал ориентирован на широкий круг читателей: учёных, преподавателей, специалистов-практиков, студентов, магистрантов, участников научно-исследовательской, культурной, музейной, просветительской работы.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакции.

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»).

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

Периодичность: 4 раза в год.

Выпуски журнала размещаются на сайте <http://humparadigma.ru>
E-mail редакции: red@humparadigma.ru

При оформлении обложки использована работа художника Тама66 (<https://pixabay.com/en/st-peter-s-basilica-columnar-antique-1697064/>) по публичной лицензии «Creative commons СС0».

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 рекламы и связей с общественностью, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (Санкт-Петербург)

Борисова Людмила Михайловна — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Таврическая академия, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Симферополь)

Ишин Андрей Вячеславович — доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры истории России, Таврическая академия, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (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 имени В. И. Вернадского (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 «Русский язык и литература», Гуманитарно-педагогический институт, Севастопольский государственный университет (Севастополь)

Шалина Марина Александровна — кандидат филологических наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания, Евпаторийский институт социальных наук, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (Евпатория)

Содержание

Педагогика языковая, музыкальная, психологическая

- Домышева Светлана Аркадьевна,** 7
Копылова Наталья Владимировна
Материалы рубрики «Советы читателям» американских СМИ
на занятиях по английскому языку для менеджеров
- Ратовская Светлана Викторовна** 15
Формирование этнокультурной компетенции студентов средствами
иноязычного поликодового текста
- Луныкина Виктория Александровна** 21
Романсы Рейнгольда Глиэра как часть учебного репертуара студентов-
вокалистов
- Керимова Лилия Рефатовна** 30
Совместная работа учителя и педагога-библиотекаря по формированию
общекультурной компетенции обучающихся
- Бадашкеев Михаил Валерьевич** 42
Социально-психологические риски личностного самоопределения
сельских школьников

Социально-гуманитарный дискурс

- Громова Наталья Фёдоровна** 48
Сельские школы Таврической губернии в дореформенный период
- Сметанина Мария Дмитриевна** 63
К вопросу о соотношении понятий «организационная культура»
и «корпоративная культура»

Литературоведение

- Руденко Жанетта Анатольевна** 70
Концептуализация историко-природных объектов
В произведениях к. Г. Паустовского о Севастополе
- Миленко Виктория Дмитриевна** 77
А. Т. Аверченко в Белграде: новые факты и неизвестные тексты
- Чумаков Алексей Николаевич** 90
Метафорическая характеристика человека в русской прозе первой
половины XX века

Слово... Звук... Знак...

- Лебедева Светлана Павловна** **96**
Семиотические особенности литературных и музыкальных
произведений: универсальное и уникальное
- Соляник Ольга Евгеньевна** **103**
Баба-яга в русской народной волшебной сказке. Этимология слова «яга»

Хроника

- Боева Галина Николаевна** **108**
«Содружество муз» на Фонтанке:
VIII международная научная конференция «Литература и искусство
в фокусе гуманитарных наук»

Экспериментаниум

- Лирические «кванты» на три голоса **115**
- Марина Матвеева**
Ариолла Милодан
Даниэль Бронте

Авторам

129

Contents

Pedagogical studies

Svetlana A. Domysheva, Natalia V. Kopylova Advice column from American media as a learning resource in ESP classes for managers	7
Svetlana V. Ratovskaya Students' ethno-cultural competence formation through foreign polycode text	15
Viktoriiia A. Luniakina Romances by Reinhold Glière as a component of student singers' repertoire	21
Lilia R. Kerimova Joint work of the teacher and teacher-librarian on the formation of common cultural competence of students	30
Mikhail V. Badashkeev Social and psychological risks of rural school student's personal self-determination	42

Social and humanitarian discourse

Natalya F. Gromova Rural schools of the Taurida governorate in the pre-reform period	48
Maria D. Smetanina On the issue of correlation of the concepts «organizational culture» and «corporate culture»	63

Literary studies

Zhanetta A. Rudenko Conceptualization of the historical and natural sites in the works of K.G. Paustovsky about Sevastopol	70
Victoriya D. Milenko A.T. Averchenko in Belgrad: new facts and the unknown texts	77
Aleksey N. Chumakov The metaphorical description of a person in the Russian prose during the first half of the XX century	90

Word... Sound... Sign...

Svetlana P. Lebedeva Semiotic features of literary and musical works of art: universal and unique	96
---	-----------

Olga E. Solianik Baba-yaga in the Russian folk fairy tale. Etymology of the word «yaga»	103
---	------------

The Chronicle

Galina N. Boeva «The Commonwealth of the Muses» on Fontanka: VIII International Scientific Conference «Literature and Art in the Humanities Focus»	108
--	------------

Experimentanium

Lyrical «quantums» on three voices	115
Marina Matveieva Ariolla Milodan Daniel Bronte	

For Authors

	129
--	------------



Педагогика языковая, музыкальная, психологическая



УДК 372.881.111.1

Домышева Светлана Аркадьевна

Кандидат филологических наук, доцент,
Байкальская международная бизнес-школа (институт)
Иркутского государственного университета;
Российская Федерация, Иркутск, e-mail: katsveta@yandex.ru

Копылова Наталья Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент,
Байкальская международная бизнес-школа (институт)
Иркутского государственного университета;
Российская Федерация, Иркутск, e-mail: n_v_kopylova@mail.ru

МАТЕРИАЛЫ РУБРИКИ «СОВЕТЫ ЧИТАТЕЛЯМ» АМЕРИКАНСКИХ СМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЕНЕДЖЕРОВ

В статье обсуждаются возможности использования материалов рубрики «Советы читателям» американских СМИ на занятиях по английскому языку для менеджеров. Статьи, содержащие советы о деловом этикете, рассматриваются как дополнительный источник лингво- и социокультурных знаний о межкультурной деловой коммуникации, необходимых для будущей успешной профессиональной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: английский язык для специальных целей, менеджер, деловой этикет, рубрика «Советы читателям», профессиональная коммуникативная компетенция.

Svetlana A. Domysheva

PhD in Philology sciences, Associate Professor,
Baikal International Business School (Institute),
Irkutsk State University, Russian Federation, Irkutsk

Natalia V. Kopylova

PhD in Philology sciences, Associate Professor,
Baikal International Business School (Institute),
Irkutsk State University, Russian Federation, Irkutsk

ADVICE COLUMN FROM AMERICAN MEDIA AS A LEARNING RESOURCE IN ESP CLASSES FOR MANAGERS

Abstract: *The article discusses the opportunities of incorporating texts of Advice Column from American mass media into ESP classes for managers. Articles featuring workplace etiquette issues are considered as a supplementary source of linguistic and socio-cultural information. Knowing essentials of intercultural business communication is necessary for learners' future professional activities.*

Key words: *English for Specific Purposes, manager, business etiquette, Advice Column, professional communicative competence.*

Для цитирования:

Домышева, С. А., Копылова, Н. В. Материалы рубрики «Советы читателям» американских СМИ на занятиях по английскому языку для менеджеров // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 7–14.

В последние десятилетия английский язык для специальных целей (English for Specific Purposes, или ESP) является объектом многих лингводидактических исследований. Это связано с его распространенностью и большой востребованностью прежде всего в неязыковых вузах. Вследствие повышенного интереса к так называемому «языку профессии» издано большое количество учебников и пособий, ориентированных на обучение деловому общению.

ESP имеет ряд особенностей. Исследователи описывают его, в частности, как «функциональную разновидность естественного языка, в которой аккумулировано и сохранено специальное знание и которая призвана обеспечить адекватное и эффективное общение специалистов в определённой предметной области» [6, с. 105]. Преподавание ESP имеет две прагматические составляющие: обучение собственно языку, необходимому для профессиональной коммуникации, и расширение знаний о самой профессии с помощью аутентичных материалов. Подчёркивается важность соответствия

содержания обучения требованиям и интересам обучаемого [3, с. 69]. Стандартным способом достижения этого соответствия является использование специальных тематических текстов при обучении различных профессиональных групп (биологов, экономистов, юристов и т. д.). С этой точки зрения для студентов направления подготовки «Менеджмент» полезными представляются материалы на английском языке, в которых отражены некоторые аспекты профессиональной деятельности менеджеров. Одним из таких источников являются статьи из рубрики «Советы читателям» (Advice Column) из деловых американских СМИ.

Целью данной статьи является анализ целесообразности использования на занятиях по английскому языку при обучении будущих менеджеров материалов рубрики «Советы читателям» межкультурной профессиональной коммуникации и принятому в США деловому этикету.

Рубрика Advice в американских газетах и журналах, а также её аналоги (например, блоги, созданные с той же целью – дать совет) предоставляют читателям, обратившимся за помощью, советы в самых различных областях: бытовые вопросы, межличностные отношения, семья, финансы, работа и карьера. С точки зрения будущей профессиональной деятельности студентов полезны статьи о коммуникативных ситуациях, возникающих в офисе, о взаимоотношениях между коллегами, руководителями и подчиненными и т. д. Данные статьи и являются объектом нашего исследования.

Прежде всего следует заметить, что советы в данной рубрике носят психологический характер и дают скорее частное компетентное мнение, нежели единственно верное решение проблемы. Для более профессиональных экспертных советов имеются иные источники, такие как специальные сайты консультирующих юристов, врачей и т. п. Поэтому материалы рубрики «Советы читателям» не могут рассматриваться как учебные в традиционном понимании. Однако содержащаяся в них информация, безусловно, обладает социокультурной ценностью и способствует развитию межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся.

Для будущих менеджеров, на наш взгляд, наиболее интересными являются следующие источники: рубрика The Workologist газеты The New York Times [14], Dear Dana Advice сайта InPower Coaching [9], Advice Column сайта Your Office Mom [16], Dear Businesslady сайта Businesslady [8], сайт Ask a Manager [7] и другие. Данные Интернет-ресурсы, иногда также представленные в социальных сетях, содержат богатые языковые и социокультурные материалы для преподавания ESP. В статьях-советах рассматриваются частные случаи, требующие знаний и опыта компетентного лица. Это отличает их от большинства учебников по деловому этикету,

в которых информация уже обобщена и представлена в виде правил, к которым иногда приводятся конкретные примеры. Здесь же, напротив, информация подаётся от частного к общему. Уникальные ситуации общения и все тонкости делового этикета позволяют читателю (студенту) самому обобщить полученные данные и сделать выводы о профессиональной коммуникации и корпоративной культуре США. Статьи, написанные в ответ на запрос читателя, могут давать информацию, например, как правильно попросить о повышении зарплаты или как молодому сотруднику правильно реагировать на грубость коллеги, с которым приходится часто общаться по работе.

Следует рассмотреть некоторые структурно-функциональные особенности статей рубрики «Советы читателям». А. А. Соловьёва в своём исследовании речевого жанра «совет» выделяет такие части дискурса, как просьба о совете, собственно совет, а также реакция на совет [5, с. 4]. Первая и вторая часть представлена в рубрике «Советы читателям» письмом обратившегося с просьбой о совете и ответом эксперта соответственно, в то время как третья отсутствует в связи с особенностями жанра Advice Column (взаимодействие автора письма и ведущего колонки ограничивается одним письмом и одним ответом на него). Важным конститутивным признаком исследуемого жанра является наличие трудностей у читателя, обратившегося за советом, так как именно вокруг проблемной ситуации выстраивается как его собственное письмо, так и ответная статья эксперта.

Рассмотрим, каким образом можно использовать данный материал на занятиях по английскому языку. Наиболее оптимальным способом является интегрированный подход, при котором внимание уделяется как обучению различным видам речевой деятельности (чтению, аудированию, говорению и письму), так и развитию социокультурной компетенции будущих менеджеров. Социокультурная компетенция является важным компонентом профессиональной коммуникативной компетенции и предполагает знания «национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [1, с. 286–287]. В зависимости от уровня студентов, возможны различные варианты интегрированных заданий. Одним из наиболее простых вариантов является интеграция чтения и письма. Студентам можно предложить прочитать письмо с просьбой о совете относительно какой-либо проблемы, возникшей на рабочем месте, а затем дать задание представить себя на месте компетентного эксперта и написать ответ на это письмо в соответствующую рубрику газеты/журнала/блога. Исследования подтверждают, что существуют

различные культурно обусловленные способы вербализации совета на английском языке [2; 4], и на это также нужно обратить внимание студентов.

Следует подчеркнуть, что для такого задания предпочтительнее подбирать письма, в которых описывается проблема, имеющая достаточно универсальный, а не культурно-специфический характер. Это необходимо для того, чтобы студентам было легче «вжиться» в роль эксперта и дать рекомендации. Студентам несложно представить себе, например, такую ситуацию, как *“My manager has added/requested to follow me on nearly every social-media channel on which she can find me. Is this the new normal? Does it look bad if I don’t participate?”* [11], потому что она может иметь место и в российских компаниях. В то же самое время им будет трудно дать экспертный совет по случаям, типичным для американской профессиональной коммуникации, но невообразимым в российских компаниях, например: *“I’m looking for suggestions on navigating the professional world as a trans nonbinary/gender-nonconforming person. <...> I asked my coworkers to begin using gender-neutral pronouns (“they/them”) about six months ago <...>, but I was not prepared for the avalanche of pushback that I’ve received”* [12].

Описанный выше тип задания можно усложнить. Например, можно попросить студентов обменяться написанными рекомендациями, прочитать и обсудить их в группах из 3–4 человек, а затем резюмировать результаты обсуждения для остальных студентов. Можно также видоизменить задание, и вместо написания рекомендаций студенты могут устно высказать своё мнение в небольших группах, а затем также обобщить основные идеи для студентов других микрогрупп. Таким образом, обучающиеся будут иметь возможность развивать навыки говорения на иностранном языке и навыки критического мышления. Кроме того, они смогут совместно разработать сценарии поведения в обсуждаемых ситуациях, которые могут оказаться полезными в их будущей профессиональной деятельности.

После написания советов или выражения советов в устной форме студентам можно также предложить прочитать совет, написанный автором рубрики, в которую была отправлена просьба о помощи. При выполнении такого задания можно сделать акцент на сравнении профессиональной коммуникации и корпоративной культуры в США и России с целью выявления возможных сходств и различий. Например, можно сравнить советы, данные студентами и высказанные экспертом относительно того, как поступить, если подчинённые используют Интернет на рабочем месте в личных целях; если коллеги в конце рабочего дня приводят в офис своих детей, потому что за ними некому присмотреть; если начальник проявляет некомпетентность в планировании и организации работы отдела/компании и др.

Поскольку в некоторых электронных изданиях рубрики «Советы читателям» также представлены в виде подкастов, вместо чтения советов, данных экспертом, студенты могут их прослушать и сравнить со своими рекомендациями. Студентам с более высоким уровнем владения языком можно дать задание прослушать подкаст и пересказать советы эксперта; студенты с более низким уровнем могут прослушать подкаст с опорой на текст, в котором они должны заполнить пробелы словами и выражениями.

Работу с подкастами можно также организовать следующим образом. Сначала студенты прослушивают письмо с просьбой о совете (как правило, письма зачитываются полностью). После прослушивания они должны, в зависимости от уровня, продемонстрировать своё понимание ситуации: пересказать её, ответить на вопросы по содержанию, заполнить пробелы в тексте письма и т.д. Затем студенты выступают в роли экспертов, приглашённых на программу, и в устной форме дают свои рекомендации, выражая при этом своё согласие или несогласие друг с другом. Следующим этапом будет прослушивание советов, предложенных настоящими экспертами, анализ и сравнение этих советов со своими рекомендациями. Аналогичным образом можно организовать занятие, если вначале вместо прослушивания студенты будут читать письмо к эксперту.

При анализе и сравнении особое внимание следует уделять выявлению социокультурных различий в профессиональной коммуникации и деловом этикете в США и России. Например, можно обсудить ситуацию, в которой автору письма нужно принять решение о том, стоит ли менять работу и переезжать в другой штат [13]. Следует обратить внимание и на то, что для американской культуры, по сравнению с Россией, характерна бóльшая мобильность: более частая смена места работы и связанная с этим внутренняя миграция (переезды внутри штата или из штата в штат). Так, согласно данным Бюро трудовой статистики Министерства труда США, среднестатистический американец работает на одном месте в среднем 4,2 года [10]. Можно также организовать дебаты по данной проблеме и обсудить преимущества и недостатки работы в одной компании в течение длительного времени и соответственно преимущества и недостатки частой смены места работы.

В тех случаях, когда автор письма описывает ситуацию, которая имеет ярко выраженную социокультурную обусловленность, российским студентам как носителям иной культуры трудно выступать в роли экспертов. В таких случаях целесообразнее использовать текст письма и текст совета в качестве источника знаний о принципах американской профессиональной коммуникации и особенностях корпоративной культуры США. Например, в России не принято писать благодарственные письма (thank-you letters), в то

время как в США эти письма, которые считаются залогом построения успешной коммуникации с коллегами, начальством, подчинёнными, клиентами и т. д., пишутся во всех ситуациях, когда возникает малейшая необходимость выразить свою признательность и благодарность. В рубрики «Советы читателям» довольно часто обращаются читатели с просьбами дать рекомендации относительно написания таких писем, например, как написать благодарственное письмо «проблемному» деловому партнеру, доставившему много хлопот [15]. Помимо ознакомления с данной, непривычной для российских реалий, коммуникативной ситуацией, можно научить студентов писать подобные письма и тем самым подготовить их к профессиональному общению на иностранном языке.

Таким образом, мы считаем, что материалы рубрики «Советы читателям» представляют определённых интерес с точки зрения обучающихся и культурно-деловых практик. И хотя такие тексты не могут стать основными обучающими текстами на занятиях по языковой и профессиональной подготовке студентов нефилологического профиля, но, безусловно, служат эффективным дополнением к основным учебникам по английскому языку для менеджеров, а также для специализации обучающихся по таким предметам, как «Менеджмент», «Лидерство», «Методы принятия управленческих решений», «Психология управления» и другим.

Литература

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М. : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Архипенкова, А. Ю. Выражение совета в английской и русской коммуникативных культурах: дис... канд. филол. наук / А. Ю. Архипенкова. М., 2006. 193 с.
3. Афанасьева, М. В. ESP – английский для специальных целей: история и современность / М. В. Афанасьева // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2012. № 3. С. 68–70.
4. Смагина, А. С. Совет в английской и американской языковых культурах / А. С. Смагина // Когнитивные исследования языка. Тамбов : Российская ассоциация лингвистов-когнитологов, 2013. № 14. С. 729–733.
5. Соловьёва, А. А. Речевой жанр «Совет» в разных типах дискурса (на материале современного английского языка): автореф. дис... канд. филол. наук / Соловьёва Анна Александровна. Волгоград : ВГПУ, 2007. 16 с.
6. Хомутова, Т. Н. Язык для специальных целей (LSP): Лингвистический аспект / Т. Н. Хомутова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 71. С. 96–106.
7. Ask a Manager [Электронный ресурс]. URL: <http://www.askamanager.org/>

-
8. Dear Businesslady [Электронный ресурс]. URL: <https://dearbusinesslady.com/>
 9. Dear Dana Advice [Электронный ресурс]. URL: <https://inpowercoaching.com/inpower-coaching-blog/dear-dana-workplace-advice/>
 10. Employee Tenure Summary. Bureau of Labor Statistics, United States Department of Labor [Электронный ресурс]. 2016. 22 September. URL: <https://www.bls.gov/news.release/tenure.nro.htm>
 11. Green, A. How can I avoid my boss on social media? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.askamanager.org/2018/06/how-can-i-avoid-my-boss-on-social-media.html>
 12. Guerra, C. W. Dear Businesslady: How Do I Respect My Coworker's Gender (and My Own)? [Электронный ресурс]. URL: <https://dearbusinesslady.com/2017/07/12/dear-businesslady-how-do-i-respect-my-coworkers-gender-and-my-own>
 13. Orterba, D. M. Dear Prudence: The "Crush On My Job Interviewer" [Электронный ресурс]. URL: http://www.slate.com/articles/podcasts/dear_prudence/2018/06/dear_prudence_podcast_the_crush_on_my_job_interviewer_edition.html
 14. The Workologist [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nytimes.com/column/workologist>
 15. Wilson, D. How to Write a Thank You Note When You Don't Want To But Need To [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yourofficemom.com/advice/how-to-write-a-business-thank-you-card>
 16. Your Office Mom [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yourofficemom.com>

~

УДК 378.147

Ратовская Светлана Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранной филологии и методики преподавания,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) в г. Ялте,
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»,
Российская Федерация, Ялта, e-mail: svetrat@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНОЯЗЫЧНОГО ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА

Статья посвящена проблеме формирования этнокультурной компетенции студентов неязыковых направлений подготовки средствами иноязычного поликодового текста. Раскрыты особенности иноязычного поликодового текста, содержащего этнокультурный компонент, описана технология формирования этнокультурной компетенции студентов.

Ключевые слова: иноязычный поликодовый текст, этнокультурная компетенция.

Svetlana V. Ratovskaya

PhD in Pedagogy sciences, Associate Professor,
Department of Foreign Philology and Training Methodology,
Humanities and Education Science Academy (Branch) in Yalta,
V. I. Vernadsky Crimean Federal University;
Russian Federation, Yalta

STUDENTS' ETHNO-CULTURAL COMPETENCE FORMATION THROUGH FOREIGN POLYCODE TEXT

Abstract. *The article is devoted to the problem of students' ethno-cultural competence formation in the process of training at non-linguistic direction. The structure of the foreign polycode text is disclosed, and the technology to form the students' competence through foreign polycode text is described.*

Key words: *foreign polycode text, ethno-cultural competence.*

Для цитирования:

Ратовская, С. В. Формирование этнокультурной компетенции студентов средствами иноязычного поликодового текста // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 15–20.

Республика Крым по праву считается полиэтническим регионом. На полуострове проживают представители более ста национальностей, культура каждая из которых определяется своими традициями, обычаями, моделями поведения. Основу успешной профессиональной педагогической деятельности в полиэтническом регионе составляет сформированная этнокультурная компетенция педагога. Поэтому эффективное межэтническое взаимопонимание, взаимодействие, сотрудничество на основе диалога культур — важный критерий профессиональной пригодности будущего учителя, воспитателя в образовательных организациях Республики Крым.

Сегодня будущие педагоги принимают не только очное, но и онлайн-участие в иноязычных семинарах, вебинарах, конференциях. Посредством общения в профессиональных сетевых объединениях учителя, живущие в разных странах, решают актуальные вопросы образования и воспитания, повышают свой квалификационный уровень. Успех такой коммуникации обеспечивает учёт многих факторов, одним из которых становится этнокультура участника. Следовательно, формирование у будущих педагогов этнокультурной компетенции — одна из важнейших задач, которая стоит перед преподавателем иностранного языка.

Обучающиеся, которые изучают английский язык в неязыковой среде, испытывают трудности в процессе коммуникации на неродном для них языке. Как показывает практика, уровень иноязычной компетентности большинства обучающихся довольно низок. Иноязычный текст является одним из средств развития иноязычной компетентности, отражая иноязычную культуру и культурные ценности страны изучаемого языка. Эдвард Холл в работе «Гид поведения в международных делах в Германии, Франции и США» (Hall E. T., Hall M. R. *Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans*; 1990) различает культуры с низкой и высокой степенью контекстной зависимости [5]. По принципу структурирования времени авторы выделяют монохронический (американская, британская, германская) и полихронический (азиатские) типы культур. Ориентированы на прошлое культуры Великобритании, Китая, Японии; настоящее — латиноамериканские культуры; будущее (инновации, изменения) — американская. Тексты апеллируют к ценностным ориентирам общества, поэтому в разных этнокультурных сообществах всегда отличаются.

Чтение монокодовых иноязычных текстов представляет для обучающихся значительную трудность. Сделать культуру узнаваемой, а культурные ценности более наглядно и убедительно акцентировать помогает использование невербальных элементов: графические и изобразительные средства, иллюстрации, видео- и фотосюжеты способствуют включению

обучающихся в коммуникацию и успешному извлечению ими необходимой информации из текста. Преимущество поликодового текста перед монокодовым заключается в том, что при восприятии текста обучающиеся опираются на условный образ (изображение, схема, таблица). Опыт преподавания позволяет определить широкие возможности иноязычного поликодового текста для формирования этнокультурной компетенции обучающихся неязыковых направлений подготовки.

Текст, в «котором вербальный и невербальный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функционирующее целое, тем самым оказывая комплексное прагматическое (т. е. ситуативно-обусловленное, привязанное к определённом контексту) воздействие на адресата», определяем как поликодовый [1, с. 35]. Стилистически это может быть текст художественный, научный, научно-популярный, публицистический. Как поликодовый текст мы рассматриваем и веб-сайт – мультимедийное образование, которое сочетает в себе языковые и неязыковые средства. По мнению Е. Ю. Дьяковой, «создаваемый поликодовый гипертекст веб-сайта аккумулирует все представляемые новой информационно-технической средой средства и способы эффективного воздействия на адресата коммуникации...» [2, с. 9]. Ю. М. Сергеева и Е. А. Уварова при анализе веб-сайта как поликодового текста определяют «вербальный, иконический и аудиокомпоненты, которые образуют между собой единое целое, „сплочённую“ систему, поэтому и воспринимаются они реципиентом как общность элементов» [3].

В наши дни в Сети представлено значительное количество англоязычных ресурсов, которые могут помочь будущим педагогам в профессиональном росте. Например, сайт Education [4] – ресурс, предоставляющий дидактические материалы: разработки уроков, книги, статьи, игры, песни, рассказы, упражнения; Super Teacher Worksheets [6] – планы и конспекты уроков по всем предметам (в основном для начальной школы); Teachers Pay Teachers [7] – ресурс, созданный учителями для учителей, предлагающий различные дидактические материалы. Для повышения своего профессионального мастерства будущему педагогу необходимо научиться эффективно использовать англоязычные профессиональные интернет-ресурсы, которые всегда содержат поликодовый текст.

Предлагаемая технология обучения чтению иноязычного поликодового текста, содержащего этнокультурный компонент, сводится к этапности выполнения системы учебных заданий, которые обеспечивают контроль восприятия, вероятностного прогнозирования, аналитическую обработку

информации. Технология реализуется в три этапа: подготовительный, основной, рефлексивный.

В качестве материала для обучения предлагаем веб-сайт World's Largest Lesson [9]. Он разработан на основе идей 500 молодых педагогов-лидеров для начинающих педагогов. Его создатели учат разрабатывать интересные уроки, знакомя людей из разных стран с глобальными проблемами, повышая уровень их знаний по сохранению планеты, обучая активности в целях спасения мира. Проект, реализующийся с 2015 года, предлагает педагогам планеты изучить материалы и провести тематический урок в удобное для них время. Также на сайте предусмотрена возможность самостоятельной разработки урока. Для этого по каждой теме представлены планы занятий, различные руководства, содержащие разные типы контента: текстовый, видео, аудио. Учитель может адаптировать предлагаемые материалы (комиксы, анимационные фильмы) для урока под нужды детей, свой стиль. Будущий педагог, бесплатно зарегистрировавшись на сайте, может ознакомиться с последними новостями и обновлениями. Такой интерактивный подход к работе с сайтом, на наш взгляд, не может не вызвать профессионального интереса будущих педагогов.

Подготовительный этап работы с веб-сайтом World's Largest Lesson заключается в формировании у обучающихся умений, которые обеспечивают понимание вербальных и невербальных компонентов на уровне значения. Этот этап ещё можно назвать этапом презентации материала. На данной стадии предстоит изучить Меню, которое представлено рубриками: About, Teach Global Goals, Resource Library, Student Action, Partners. Данные Меню чаще всего не являются самодостаточными, но они помогают акцентировать внимание пользователя на основных элементах иноязычного сайта. Для полного понимания обучающемуся необходимо извлечь информацию из вербального и невербального текста, который представлен в закладках.

Основной этап предполагает формирование таких умений, как извлекать и синтезировать смыслы невербальных и вербальных элементов текста из закладок. В процессе изучения материала обучающимся необходимо определить круг вопросов, которые затрагиваются в источнике информации. Поэтому обучающиеся кратко знакомятся с 17 темами: No Poverty, Zero Hunger, Good Health and Well Being, Quality Education, Gender Equality, Clean Water and Sanitation, Affordable and Clean Energy, Decent Work and Economic Growth, Industry, Innovation and Infrastructure, Reduced Inequalities, Sustainable Cities and Communities, Responsible Consumption and Production, Climate Action, Life Below Water, Life and Land, Peace, Justice and Strong Institutions, Partnerships for the Goals. Сопровождающие каждую тему видеопрезентации знакомят с опытом проведения уроков участниками различных этнокультур.

После общего знакомства с темами обучающиеся определяются с одной, интересной лично для него или группы, если организована групповая работа. Стоит сказать, что работу в группах можно организовать как для аудиторной, так и внеаудиторной деятельности. После выбора темы обучающиеся продолжают изучать информацию более детально. Определённое время на занятии старались посвятить трудностям, которые обучающиеся испытывали при переводе текстов, прослушивании видеоматериалов.

Работа основного этапа выглядит как «перевернутый класс». Преподаватель перестаёт быть единственным носителем информации. Он помогает обучающимся продвигаться дальше в изучении английского языка. Важным моментом на занятии становится обсуждение иноязычного материала, прочитанного во внеаудиторное время. Сгруппированные по интересам студенты для выполнения задания делятся опытом, помогают, осваивают информацию более эффективно.

Рефлексивный этап направлен на формирование умений устанавливать смысловое целое прочитанного текста. Материалы по выбранной теме обучающийся изучает более детально. После изучения представляет комментарий по теме на русском языке всей группе. Оценки обучающиеся выставляют коллективно. Основные критерии: 1) насколько грамотно представлена информация по теме на русском языке; 2) что полезного из неё можно взять для педагогической деятельности. Девиз, который обучающиеся уносят с собой: «Take everyday actions and start being sustainable for a better world!»

Веб-сайт World's Largest Lesson предлагает для изучения дополнительные ресурсы. Например, обучающиеся могут отправиться в путешествие Wild for Life [8].

В интервью, проведённом после занятий, обучающиеся отметили важность изучения веб-ресурсов для учителей, командный подход к решению задачи. Интерес к иностранному языку повысился благодаря работе с поликодовыми текстами. Также отмечена роль сотрудничества в изучении иноязычного материала, что уменьшило чувство изоляции при освоении иностранного языка у тех обучающихся, уровень языковой подготовки которых ниже среднего. Анализ результатов освоения дисциплины «Иностранный язык» показали повышение качества иноязычных знаний у обучающихся.

Таким образом, качественно новый процесс развития речевой коммуникации, нарастающие информационные потоки в профессиональной деятельности будущего педагога позволяют констатировать значимую роль поликодового текста в обучении иностранному языку. Чтение иноязычного поликодового текста, содержащего этнокультурный компонент, способствует

развитию и познавательной самостоятельности, повышению мотивации обучающихся к иностранному (английскому) языку и культуре страны изучаемого языка. Технология формирования этнокультурной компетенции средствами иноязычного поликодового текста помогает преподавателю отработать аналитические стратегии поискового, ознакомительного, изучающего чтения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут способствовать решению ряда прикладных задач. Умение эффективно получать информацию из поликодовых текстов позволит обучающимся расширить процесс самостоятельного обучения, использовать комбинированное обучение в дальнейшей образовательной деятельности.

Литература

1. Анисимова, Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / Е. Е. Анисимова. М. : Академия, 2003. 124 с. URL: <http://elibr.pstu.ru/vufind/Record/RUPSTUbooks72916>
2. Дьякова, Е. Ю. Поликодовый текст в британском рекламном дискурсе сферы образования / Дьякова Елена Юрьевна: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Специальность 10.02.04 — германские языки. Воронеж, 2011. 26 с.
3. Сергеева, Ю. М. Поликодовый текст: особенности построения восприятия / Ю. М. Сергеева, Е. А. Уварова // Наука и школа. 2014. № 4. С. 128—134.
4. Education. URL: <https://www.education.com>
5. Hall, E. T. Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans / E. T. Hall, M. R. Hall. Boston : Intercultural Press, 1990. 196 p.
6. Super Teacher Worksheets. URL: <https://www.superteacherworksheets.com>
7. Teachers Pay Teachers. URL: <https://www.teacherspayteachers.com>
8. Wild for Life. URL: <https://wildfor.life/quiz>
9. World's Largest Lesson. URL: <http://worldslargestlesson.globalgoals.org/>

~

УДК 378.147:784

Луныкина Виктория Александровна

Старший преподаватель,
кафедра музыкальной педагогики и исполнительства,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского в г. Ялте;
Российская Федерация, Ялта, e-mail: vikaopera@yandex.com

РОМАНСЫ РЕЙНГОЛЬДА ГЛИЭРА КАК ЧАСТЬ УЧЕБНОГО РЕПЕРТУАРА СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

Статья посвящена рассмотрению специфики включения романсов Р. Глиэра в репертуар студентов-вокалистов. На примере четырёх произведений разной жанровой специфики делается вывод о возможности проходить романсы композитора со студентами разных уровней подготовки и типов голосов. Приведены методические рекомендации по преодолению типичных трудностей, возникающих в работе над указанными сочинениями и намечены основные вехи построения их исполнительской интерпретации. Указано, развитию каких навыков способствует работа над теми или иными романсами композитора.

Ключевые слова: Рейнгольд Глиэр, романс, песня, жанр, вокальная педагогика, исполнительские трудности, интерпретация, ориентализм, лиричность, миниатюра.

Viktoriia A. Luniakina

Senior Lecturer,
Department of Musical Pedagogy and Artistic Performance,
Humanities and Education Science Academy (branch) in Yalta,
V. I. Vernadsky Crimean Federal University;
Russian Federation, Yalta

ROMANCES BY REINHOLD GLIÈRE AS A COMPONENT OF STUDENT SINGERS' REPERTOIRE

Abstract. *The article deals with a particularity of usage of Romances by R. Glière as a teaching repertoire of singers. After consideration of four works by the composer, a conclusion is made that his Romances are suitable for different voice types and skill levels, their genre diversity is revealed. The methodic recommendations about ways of*

overcoming the most common difficulties occurring while learning these works are given, the outline of creating performer's interpretation is drawn. Stated, which skills can be improved during working on Romances by R. Glière.

Key words: Reinhold Glière, Romance, song, genre, vocal pedagogics, performers' difficulties, interpretation, orientalism, lyricism, miniature.

Для цитирования:

Луныкина, В. А. Романсы Рейнгольда Глиэра как часть учебного репертуара студентов-вокалистов // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 21–29.

Рейнгольд Морицевич Глиэр принадлежит к числу композиторов, представляющий интерес интегративностью усвоенных ими музыкальных традиций. Так, родившись на Украине, в Киеве, он впитал интонации украинской народной песни с её мелодичностью и лиричностью. С момента его поступления в Московскую консерваторию началось его общение с российской музыкальной культурой и её виднейшими представителями – А. Аренским, С. Танеевым, С. Рахманиновым, А. Гольденвейзером и другими; наконец, после Октябрьской революции Глиэр стал значительной фигурой советской музыки. Такого рода «сплав» традиций обуславливает ряд неоспоримых художественных достоинств творческого наследия композитора и вызывает особый интерес к нему. Вместе с тем, подобная «разнородность» делает музыку Глиэра превосходным материалом для обучения исполнителей, так как написанное композитором отличается яркой эмоциональностью, ясностью формы и свежо звучащей, но не переусложнённой гармонией. Уровень трудности большинства его произведений также подходит для образовательного процесса: будучи далёкими от шаблонности и примитивизма и требуя уже сложившихся умений для разрешения определённых художественных задач, они всё же не ставят виртуозность в качестве самоцели.

Творческое наследие Р. Глиэра исключительно разнообразно в жанровом отношении и включает оперы, балеты, симфонии, а также такие оркестровые сочинения, как пять концертов, камерно-инструментальные произведения и романсы и песни. Точное количество созданных композитором образцов вокальной музыки не известно: в Советской музыкальной энциклопедии указывается «около 150» [5, стб. 1016], в монографии З. Гулинской «Рейнгольд Морицевич Глиэр» это количество меньше — «около ста тридцати» [2, с. 41], а суммарно 15 изданных опусов романсов (ор. 6, 10, 12, 14, 18, 23, 27, 28, 36, 44, 46, 50, 52, 58 и 63) содержат 99 вокальных миниатюр. Так или иначе, даже 99 романсов совершенно

достаточно, чтобы продемонстрировать своё отношение к жанру и композиторскую изобретательность.

В данной статье мы сосредоточим внимание на четырёх романсах Р. Глиэра, раскрывающих его камерно-вокальное наследие с разных жанровых моделей: традиционный лирический романс («О, если б грусть моя»), колористическая зарисовка виртуозного характера («Русалка»), стилизация русского песенного фольклора («Сладко пел душа соловушко») и традиций отечественного ориентализма («Восточная песнь»). Все эти произведения (как и большая часть вокального наследия Глиэра) предназначены для высоких голосов, но крайние в этом списке романсы могут быть исполнены и более низкими голосами. Общие черты исследуемых вокальных миниатюр совпадают с типологическими свойствами романсов Глиэра. Таковыми исследователь З. Гулинская считает преобладание лирического высказывания, превосходное понимание композитором специфики вокальной музыки и активное участие партии фортепиано в музыкальной драматургии (вплоть до «продолжения развития вокальной мелодики и насыщения её эмоциональным напряжением») [2, с. 42].

Романс «О, если б грусть моя» (сл. О. Россвейн), ор. 28 №3, прочно связан с жанровой традицией русского классического романса — это лирическая исповедь. Однако по сравнению, например, с романсами П. И. Чайковского, «О, если б грусть моя» кажется гораздо более драматизированным, и это впечатление обусловлено по меньшей мере двумя факторами. Первый из них — уже частично обозначенная выше симфонизация музыкальной ткани (в данной миниатюре фортепиано нередко имитирует звучание оркестра *tutti*, в отличие от последующих образцов). Второе отличие кроется в характере поэтического текста, неизбежно влияющем на музыкальную составляющую. Элемент драматизма и неожиданности состоит в том, что в конце лирического повествования появляется резкий упрёк, внезапно бросаемый в сторону адресата стихотворения («... как сердца моего не понял ты в груди мятежной!»). Эти черты определяют специфику бытования рассмотренного романса в учебном репертуаре. Весьма наполненное звучание фортепиано, особенно в кульминации, требует от вокалиста правильной постановки голоса, позволяющей без перенапряжения голосового аппарата «прорезать» многоярусную фактуру, сохраняя при этом правильное, благородное звукообразование. Изменение же характера обращения, мастерски воплощённое композитором, обязывает вокалиста выстроить драматургическую линию с резким *crescendo* к концу. В исполнении это должно отразиться в постепенном, но значительным увеличением силы звука на коротком промежутке времени («...как сердца моего...») с одновременным

приданием голосу более «стального» звучания. Кроме того, тщательного продумывания требует исполнение двух звуков в последней фразе романса, продолжительностью соответственно немного больше и меньше целой ноты. Прежде всего, необходимо предупредить студента об «антихудожественности» простого выдерживания звука на одном динамическом уровне. В каждом из двух случаев возможны разнообразные решения, но принципиальная идея состоит в применении *crescendo* в конце выдержанной ноты. Естественно, этот приём требует уже сложившихся навыков контроля над звукообразованием, иначе возможен переход на несколько кричащий, форсированный или грубоватый звук; кроме того, динамически волнообразное звуковедение неосуществимо без рационально распределённого дыхания. Исходя из вышесказанного, мы можем заключить, что романс «О, если б грусть моя» обладает средним уровнем трудности, и может быть включён в репертуар студента как начальных курсов (для проработки конкретных технологических задач), так и старших (как яркий концертный номер).

Иной подход к жанру композитор демонстрирует в «Русалке» (сл. К. Бальмонта), ор. 52 № 8. Здесь одним из главных средств выразительности становится фантастический колорит, создаваемый, во-первых, пассажами-переключками голоса и фортепиано, а во-вторых — использованием оригинального фактурно-гармонического комплекса. Оба эти фактора становятся проблемами при исполнении данного произведения студентами, к тому же, усиливая влияние друг друга. Так, уже начальный пассаж охватывает диапазон малой ноты в арпеджированном изложении. Дополнительную сложность составляет то, что этот пассаж опирается на увеличенное трезвучие *g-es-h¹*, и даже его медленное интонирование затруднительно. Вокалистке следует, во-первых, порекомендовать подготовительные интонационные упражнения, а во-вторых — призвать прислушаться к особой краске этой гармонии, осознать её как художественную необходимость, а не как всего лишь дополнительную сложность. В отношении исполнения арпеджио следует акцентировать внимание на том, что весь пассаж поётся в одной позиции — правильной позиции верхней ноты. Кроме того, сам характер звучания продиктован образной стороной сочинения: голосу отвечает фортепиано, имитирующее переливы арфы, и сам тембр должен быть максимально приближен к инструментальному, чтобы достичь звуковой однородности (примерно так, как это предполагается во второй части Концерта для голоса с оркестром Р. Глиэра). Однако с момента начала темы-мелодии соотношение партий

¹ Отметим, что увеличенное трезвучие приобрело особую семантику в русской музыке, в частности, у Н. А. Римского-Корсакова.

меняется, и вокалистка должна проявить себя как солистка, выйдя «на первый план» — в том числе, несколько смягчив тембр голоса. Кроме того, особую трудность в данном романсе составляет взаимодействие с концертмейстером, так как партия фортепиано насыщена красочными быстрыми переливами, и сориентироваться в ней возможно будет только после тщательного её изучения. В связи с этим проходить данное произведение со студентом уместно только в том случае, если возможно достаточное количество репетиций с концертмейстером. Весьма сложно выстроить драматургию целого, так как отдельные строки стихотворения К. Бальмонта либо их фрагменты повторяются, и в исполнении следует преодолевать некую статичность неизменного как бы «зациклившегося» текста. С другой стороны, такая повторность придаёт черты заклинательности и некоторой условности. Всё это делает «Русалку» исключительно трудным для исполнения произведением, требующим сложившегося вокального мастерства и предназначенным для демонстрации исполнительского профессионализма (неслучайно «Русалка» посвящена выдающейся певице А. В. Неждановой). Поэтому целесообразным представляется включать это произведение в репертуар студентов лишь в исключительных случаях — после того, как вокалистка продемонстрировала своё умение справляться со сложными техническими и музыкально-драматургическими задачами.

Одним из произведений Глиэра, в которых в наиболее непосредственном виде обнаруживается близость к народной песенности, является романс «Сладко пел душа соловушко» (сл. А. Мерзлякова), ор. 36 № 1. И хотя частично фольклорный колорит создаётся средствами, не зависящими от вокалиста (имитация партией фортепиано пения соловья в проигрышах либо хоровой фактуры в аккомпанементе, отказ композитора от усложнённых гармонических изысков), всё же работа над этим романсом должна строиться по принципу обнаружения точек его соприкосновения с народной песней. Прежде всего, характер звукоизвлечения должен быть точным, а голос — «сфокусированным». Несмотря на то, что данный романс имеет лирическую направленность, несколько провоцирующую на свободную манеру пения, чрезмерное *legato* повредит исполнению: во-первых, вступив в противоречие с точными «руладами соловья», звучавшими у фортепиано, а во-вторых — распевы шестнадцатыми (пусть и краткие, по две ноты) должны быть отчётливо слышны, что будет затруднено при максимально возможном плавном переходе из одного звука в другой. Метроритмическая организация «Сладко пел душа соловушко» может стать дополнительным источником затруднений: кроме характерного для народных песен переменного ритма, композитор использует приём несовпадения границ музыкальных и словесных построений. Студенту необходимо усвоить, что знак точки либо

точки с запятой, даже в середине, казалось бы, неделимой музыкальной фразы, отмечает момент для взятия дыхания (как бы это ни шло вразрез с традиционными нормами). Это позволит подчеркнуть фольклорность произведения, проявляющуюся в иррегулярности метроритма. В данном случае следует дать понять, что вербальный текст первичен по отношению к музыкальному (для развития теоретических представлений студента можно сказать о претворении в «Сладко пел душа соловушко» некоторых принципов тексто-музыкальной формы – по классификации В. Н. Холоповой [4, с. 8], хотя всё же преобладающие музыкальные закономерности формообразования препятствуют такого рода определению). В интонационном отношении данный романс ощутимо проще других, написанных композитором. Некоторую его сложность могут представлять лишь оригинальные сочетания гармоний (например, в среднем разделе на словах *«снеговая непогодушка»*). Но как бы парадоксально это ни было, часто при исполнении этого романса интонационная неточность возникает в самом его конце — на выдержанной ноте g^2 . Как правило, это происходит вследствие либо утраты контроля над «высокой» певческой позицией, либо неправильного распределения дыхания и потери тонуса диафрагмы, либо неверной психологической установки *«исполнение окончено, и осталось всего лишь продержатъ высокую ноту полтора такта»*, непроизвольно подталкивающей к преждевременному расслаблению. Правда, определённую трудность представляет взятие этой ноты октавным скачком вверх. Для его лёгкого исполнения можно привести студенту рекомендации выдающегося вокального педагога М. Э. Донец-Тессейр: «Возьми нижний звук на высокой позиции. ...хорошо открой горло и спокойно бери верхнюю ноту... Не надо её выпаливать, „стрелять“, толкать! Это делается только подачей дыхания и открытием горла. Верхняя нота должна как бы отзвучивать от нижней» [3, с. 47]. Выполнение данного указания поможет избежать резкого изменения в звукообразовании — контраста, совершенно неуместного на стадии завершения произведения на тоническом органном пункте с традиционным для русской песни чередованием тоники и субдоминанты. «Сладко пел душа соловушко» даёт возможность продемонстрировать умение быстрого «переключения» тембра, так как в среднем разделе (со слов *«Вдруг подуло со полуночи»*) в связи с переходом в более нижний регистр и более драматичный характер следует более активно использовать возможности грудного резонирования. Таким образом, о «Сладко пел душа соловушко» можно говорить как о сравнительно доступной и нетребовательной миниатюре Глиэра, включение которой в репертуар позволит достичь обогащения художественно-образных, вокально-технологических и даже музыкально-теоретических умений и представлений студента.

Большинство вокальных произведений Рейнгольда Глиэра сравнительно небольшие по своим размерам, но в каждой из подобного рода миниатюр композитору удаётся чрезвычайно ярко воплотить художественный образ. Особенно отчётливо это проявляется в его «Восточной песни» (сл. Н. Минского), ор. 28 № 2. Здесь использованы давно апробированные в русской музыке средства создания ориентального колорита: прихотливая ритмика, неквадратные фразы, «мерцающий» лад с переменными ступенями и опорой на дважды гармонический мажор, длительные органые пункты, использование выразительных возможностей «пустых» квинтовых созвучий, имитация игры типичных восточных инструментов в фортепианной партии. Большинство из указанных черт и составляют основные трудности при разучивании данного произведения – именно в силу своей специфичности и необходимости преодоления «инерции» традиционных представлений о музыке западноевропейской и русской традиций. Но так как всё это и составляет оригинальность «Восточной песни», студент должен настолько всецело справиться с указанными проблемами, чтобы достичь художественной органичности. Ладовая сторона этой миниатюры может вызвать значительные затруднения, так как мелодия изобилует обыгрываниями увеличенной секунды, в которых необходимо и соблюсти интонационную точность, и добиться исполнения обоих звуков в единой позиции для избегания тембровой пестроты. Иногда композитор несколько облегчает интонирование, дублируя вокальную партию в сопровождении (например, на словах *«Твоё тело душисто, как в полдень смола»*), но в наиболее сложном моменте такой поддержки нет. На последнем слове «ядовитая» на фоне доминантовой гармонии необходимо спеть подряд *e-es-e-es-d*, т. е. небольшой отрезок хроматической гаммы, но с добавлением ещё одного изгиба. Возможны два основных способа подготовки к исполнению данного фрагмента. Первый, наиболее очевидный, состоит в отработке движения по хроматической гамме в разных направлениях, ритмических вариантах и т. д. Второй же требует введения новых теоретических понятий, но способен дать результат, лучше закреплённый именно логическим мышлением. Осложняющий нисходящий хроматизм изгиб может быть объяснён при помощи термина «хроматическая ступень второго порядка» [1, с. 256], то есть хроматический вспомогательный тон к хроматическому тону. Таким образом, *e* между двумя *es* может быть переосмыслено как *fes*. При кажущейся умозрительности и переусложнённости такого решения его преимущество в том, что вместо трёх вариантов второй ступени (низкой, обычной и снова низкой) нужно спеть одну ступень с её хроматическим вспомогательным звуком, пускай и несколько необычным. Ещё один возможный вариант энгармонической

замены — представить себе *es* между двумя *e* как *dis*, то есть снова как хроматический вспомогательный полутон.

Фразировка в «Восточной песни» осложнена несимметричным строением фраз и длинными нотами в вокальной партии, появляющимися как на сильных, так и на слабых метрических долях. Чтобы избежать статики и схоластического «высчитывания» длительности ноты, студенту уместно порекомендовать мысленно слышать продолжение вокальной линии в более мелких длительностях в аккомпанементе, заполняющих выдержанные звуки по принципу комплементарной ритмики. Это поможет найти естественное развитие выдержанного звука с ощущением его продвижения во времени. Ритмика «Восточной песни» создаёт обманчивое впечатление свободного развёртывания мелодического потока. Однако тщательной работы требует именно ритмическая точность, так как шестнадцатые ноты в вокальной партии и сопровождении должны безукоризненно совпадать. При этом нельзя исполнять это произведение абсолютно метрично, как под метрономом, — ритм должен быть пластичен, но все отклонения от равномерного ритма должны быть органичными и внутренне обоснованными.

Драматургия этого произведения несколько напоминает «О, если б грусть моя»: лирическое объяснение с внезапным упрёком в конце, но с большей поляризацией контрастов (после сопоставления различных черт адресата высказывания с колоритными восточными образами улыбка сравнивается с ядовитой пчелой). Отметим, что та же композиционная схема использована Зарой Левиной («Красивые глазки» на сл. О. Шираз). Подготовиться к выходу на кульминацию позволяет предшествующее ей секвенционное развитие гармонии (где встречается единственное в песне повторение слов — «как на розе пчела»). Обобщая вышеизложенное, отметим что «Восточная песнь», хотя и содержит некоторые незаметные на первый взгляд трудности, всё же она подходит студентам младших курсов, не имеющих пока ещё обширных вокальных навыков. Но при должной степени подготовки это может стать ярким номером в концертной программе. С точки зрения диапазона (d^1 – fis^2), это произведение может быть исполнено как высокими, так и более низкими голосами (сопрано, тенор, меццо-сопрано, баритон).

Романсы Глиэра являются превосходным материалом для совершенствования вокальных умений и навыков, так как они пригодны для певцов с разными типами голоса и разным уровнем подготовки. Эти произведения ставят перед исполнителем ряд задач (и технологических, и интерпретационных), работа над решением которых позволит продвинуться в развитии студента как музыканта-профессионала. Будучи одновременно и

разнообразными в жанровом отношении, и связанными общностью звучания, романсы Глиэра позволяют создать у студента представление о ярком и узнаваемом композиторском стиле. Интенсивность эмоционального отклика и продуктивность творческой работы обеспечиваются высокой художественной ценностью данных романсов, ёмкостью и лаконичностью миниатюрного стиля высказывания, позволяющим избежать «общих мест» и продолжительного развёртывания.

Литература

1. Григорьев, С. С Теоретический курс гармонии. М. : Музыка, 1981. 479 с.
2. Гулинская, З. К. Рейнгольд Морицевич Глиэр. М. : Музыка, 1986. 316 с.
3. Дмитриев, Л. Б. В классе профессора М. Э. Донец-Тессейр : О воспитании лёгких женских голосов. М. : Музыка, 1974. 64 с.
4. Холопова, В. Н. Формы музыкальных произведений: уч. пособие. 2-е изд., испр. СПб. : Лань, 2001. 496 с.
5. Цыпин, Г. М. Глиэр Рейнгольд Морицевич // Музыкальная энциклопедия: в 6 т. / Гл. ред. Ю. Келдыш. М. : Советская энциклопедия, 1973. Т. 1 : А–ГОНГ. Стбл. 1014–1016.

~

УДК 371.314

Керимова Лилия Рефатовна

Учитель русского языка и литературы
высшей категории, педагог-библиотекарь,
МБОУ «Денисовская школа»;
Российская Федерация, Симферополь, с. Денисовка, e-mail: l-r-k@mail.ru

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ И ПЕДАГОГА-БИБЛИОТЕКАРЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В современной системе образования осуществляется формирование личностных компетенций обучающихся. Приоритет в развитии таких компетенций, как общекультурные, принадлежит воспитательному сегменту образовательного процесса, где помимо работы учителей значима деятельность библиотек. Расширением содержания деятельности и функций современных информационно-библиотечных центров обусловлено введение новой должности — педагога-библиотекаря. Одним из направлений его работы является тесное взаимодействие с учителями-предметниками в реализации учебно-воспитательных стратегий. Успех выполнения всех образовательных задач по-прежнему гарантирует приобщение школьников к чтению как основному виду их познавательной деятельности и досуга. В связи с этим в статье рассмотрены этапы и методы формирования читательской культуры обучающихся в условиях современного развития образования в России и на основе кооперации деятельности педагогического коллектива и педагога-библиотекаря.

Ключевые слова: *школьная педагогика, педагог-библиотекарь, федеральный образовательный стандарт, ФГОС, общекультурные компетенции обучающихся, детское чтение, культура чтения.*

Lilia R. Kerimova

Teacher of Russian Language and Literature
the Highest category, teacher-librarian,
The Denisov school;
Russian Federation, Simferopol, Denisovka

**JOINT WORK OF THE TEACHER AND TEACHER-LIBRARIAN ON THE
FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS**

Abstract. *In the modern education system the formation of personal competencies of students is carried out. The priority in the development of general cultural competencies belongs to the educational segment of the educational process, where in addition to the work of teachers, the activities of libraries are significant. The expansion of the content of activities and functions of modern information and library centers is due to the introduction of a new position — a teacher-librarian. One of the areas of his work is close interaction with subject teachers in the implementation of educational strategies. The success of the fulfillment of all educational tasks still guarantees that schoolchildren are introduced to reading as the main type of their cognitive activity and leisure. In this regard, the article discusses the stages and methods of shaping the reading culture of students in the conditions of the modern development of education in Russia and based on cooperation between the activities of the teaching staff and the teacher-librarian.*

Key words: *school pedagogy, teacher-librarian, federal educational standard, general cultural competencies of students, children's reading, reading culture.*

Для цитирования:

Керимова, Л. Р. Совместная работа учителя и педагога-библиотекаря по формированию общекультурной компетенции обучающихся // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 30–41.

Принятие федеральных образовательных стандартов (ФГОС) существенно модернизировало процесс организации школьного образования. Сегодня в школах России его специфику определяет переход от традиционной системы ЗУН (знаний–умений–навыков) к формированию компетенций — личностных способностей обучающихся успешно применять накопленный интеллектуальный багаж и практический опыт в будущей профессиональной деятельности. Таким образом, содержание современного образования ориентировано на развитие у школьников потенциала для решения широкого спектра реально возможных проблем — от бытовых до производственных, от персональных до общественных. В числе компетенций, обозначенных в образовательном стандарте как конечный результат обучения, немалая роль отведена общекультурным компетенциям. Они базируются на познании и практическом освоении обучающимися вопросов национальной и общечеловеческой культуры; культурологических основ семейных, социальных, общественных отношений; влияния традиций, религии, науки и искусства на бытовую, трудовую и культурно-досуговую сферы жизнедеятельности человека.

Приоритет в формировании общекультурных компетенций принадлежит воспитательному сегменту образовательного процесса, где,

благодаря создаваемой её участниками особой среде, осуществляется эмоциональное насыщение, личностное развитие и обогащение детей и подростков. Надежда Егоровна Щуркова — эксперт в области теории и методики воспитания — определяет воспитательный процесс как «восхождение ребенка по ступеням культуры через неуклонное повседневное воспроизведение культурных достижений человечества» [13]. Ведущую роль в организации этого процесса Н. Е. Щуркова отводит педагогу (воспитателю). Однако здесь не менее значима деятельность такого общественного института, как библиотека, смысл деятельности которой на современном этапе развития образования понимается по-новому. Оставаясь по-прежнему центром приобщения школьников к чтению как основному виду познавательной деятельности и досуга [1], библиотеки сегодня содействуют общеобразовательному процессу в двух основных планах: а) интеллектуальном, т. е. способствуют успешной адаптации школьников к условиям жизни в современном информационном обществе посредством получения ими навыков системного самообразования, и б) воспитательном, выполняя «ценностно-ориентационную функцию, функцию содействия „самоцивилизации“ русских людей» [9, с. 8]. В связи с расширившейся гуманистической направленностью деятельности библиотек во ФГОС второго поколения предусмотрено появление в образовательных учреждениях такого нового структурного подразделения, как информационно-библиотечный центр, работу которого будут обеспечивать специалисты нового профиля — педагоги-библиотекари. Введение данной должности предполагает существенное обновление содержания деятельности этих участников образовательного процесса — теперь не только специалистов по работе с библиотечным фондом, но и организаторов информационных услуг, проектировщиков массовых, групповых и индивидуальных мероприятий научно-образовательной и культурно-воспитательной направленности, консультантов по применению информационных технологий [9].

Эффективному формированию у обучающихся общекультурной компетентности способствует сложившаяся в каждом конкретном учебном заведении образовательная среда с характерными для неё условиями работы педагогов-предметников. К сожалению, работу библиотекарей редко рассматривают как органичную составляющую этой среды. Однако при комплексном подходе, требуемом для решения многих образовательных задач, в том числе и компетентностного подхода к их реализации, насущно необходимо совмещение работы учителя-предметника и педагога-библиотекаря [7]. Их сотрудничество и сотворчество давно признано действенной и результативной формой совершенствования учебно-педагогического процесса, но далеко не всегда полноценно и последовательно используется в рамках школьного обучения. Обеспечение учебного и

воспитательного процесса всеми формами и методами информационно-библиографического обслуживания является основной задачей современной библиотеки. Согласованная с педагогическим коллективом деятельность педагога-библиотекаря осуществляется в нескольких направлениях: поурочные занятия, читательские конференции (семинары), предметные вечера и недели, конкурсы, классные часы и т. д. Такого рода сотрудничество направлено на оказание помощи школьникам по всем учебным предметам, совершенствование их знаний и умений работы со справочной, научно-популярной, художественной, периодической и пр. литературой для успешного освоения школьных программ, оценка и корректировка информационных навыков обучающихся, стимулирование их познавательной и творческой деятельности, а также помощи учителям-предметникам в поиске, подборе, сортировке и использовании информации, разработке планов (конспектов) уроков, внеклассных занятий и культурно-досуговых воспитательных мероприятий, подготовке и проведении проектно-исследовательских работ, реализуемых в расширенной среде обучения.

Главная цель мероприятий, проводимых совместно учителем и педагогом-библиотекарем, — формирование у обучающихся целостной научной картины мира: историко-социального, этнокультурного, гражданско-патриотического, экологического, духовно-нравственного компонентов жизни и деятельности человека. Цель библиотеки — приобщить учащихся к культуре, представленной в форме текста, звука, изображения [11, с. 59]. Манифест школьных библиотек России — формирование информационной культуры личности. При этом отмечается, что у школьников разных возрастов следует также пробуждать желание создавать собственную культуру, а цивилизованного и социально ценного человека формирует собственно разностороннее и системное чтение. Важнейшими качествами современного человека является большой объём памяти и умение охватить целое, адекватно оценить ситуацию, быстро принять правильное решение, точно формулировать свои мысли посредством отличного владения речью и свободным письмом.

Однако в ситуации цифрового «формата» современной жизни всё сложнее формировать человека читающего, а следовательно, человека думающего. Вопрос о детском чтении здесь наиболее сложный. Все мы осознаём, что современный ребёнок весьма отличается от детей предыдущих поколений. Однако, как и прежде, для него чтение играет гораздо более существенную роль, нежели для взрослых. Ребёнком из прочитанного в детстве заимствуется определённое мироощущение, из книг им вырабатывается понимание мира и норм поведения в нём. Поэтому совершенно справедливо суждение Сесиль Лупан о привитии вкуса к чтению как лучшему подарку взрослого детям [4, с. 173], а так как чтение — основа

культуры, значит, взрослым необходимо его «превратить в увлекательное занятие, в котором ребёнок играет активную роль» [Там же].

Исследователи психологии современного школьника отмечают, что дети XXI века с их пристрастием к яркому, красочному, внешне броскому материалу, предпочитают исключительно новые (без признаков старения) книги, интерес проявляют лишь к оснащённым причудливой, удобной мебелью и современной техникой библиотечным помещениям. Сотрудники Российской государственной детской библиотеки (О. Л. Кабачек, И. А. Бутенко, В. П. Чудинова, О. И. Мургина и др.) отмечают, что для современных подростков, чья досуговая деятельность тесно связана с активным использованием «электронной среды», типично чтение иллюстрированных журналов. Эти особенности восприятия внешнего мира сегодняшних юных читателей и новый облик их коммуникативных привычек требуют изменения традиционных представлений и подходов педагогов, воспитателей, библиотекарей и поиска ими таких форм работы, чтобы ребёнок хотел посетить библиотеку и покидал её удовлетворённым. Важнейшим для специалистов из области образования в эпоху глобальных информационных телекоммуникаций становится умение работать в информационных сетях (так называемая «сетевая грамотность»). Специфика мультикультурного информационного мира определяет изменение подходов к образованию и «грамотности», её соотношения с печатными и «электронными» ресурсами. Поэтому работу с такого рода читательской аудиторией, в первую очередь, необходимо начинать с «реконструкции» утраченной поколением девяностых и вытесненной клиповым мышлением современных детей культуры чтения — прибегать к новационным средствам создания привлекательности самого процесса чтения, с тем, чтобы новые поколения школьников не лишались тех возможностей, которые приобретаются исключительно в результате чтения.

Основные этапы и методы воспитания культуры чтения таковы [2; 5].

Этап	Класс	Формы работы (мероприятия)
Знакомство с библиотекой	1 класс	Организация экскурсии в школьную (или городскую) библиотеку, где педагог-библиотекарь знакомит детей с тем, что такое библиотека, как стать её читателем, какие книги имеются в библиотечных фондах. Демонстрация книг с акцентом на наиболее интересные иллюстрации в них, прочтение небольших занимательных отрывков прозы и поэзии. Такие экскурсии дают детям первое представление о библиотеке, способствуют привлечению их в число читателей.

Экскурсии в библиотеку проводятся не только для детей младшего возраста, они интересны и старшеклассникам. Учитель совместно с педагогом-библиотекарем к приходу детей в библиотеку готовит выставку (презентацию) книг и иллюстративных материалов (в зависимости от интересов школьного коллектива это могут быть «Русские народные сказки», «Неделя детской книги», «Из истории книги» и т. д.). В беседе даются общие сведения о библиотеке и советы о том, как выбрать книгу по рекомендательным пособиям, с книжной выставки, как обращаться с книгой.

Этап	Класс	Формы работы (мероприятия)
Ознакомление читателя с книгой	Младшие школьники (1–2 классы)	Системное воспитание культуры чтения начинается с записи школьника в библиотеку. Затем юного читателя знакомят с основными правилами обращения с библиотечной книгой. Бережное отношение к книге формируется и в процессе всей учебной деятельности. Разъясняются правила гигиены чтения в библиотеке, дома, в классе: как сидеть, когда читать, как держать книгу и т. д., составляются наглядные материалы с советами и рекомендациями.
Навыки обращения с книгой	Младшие школьники (1–4 классы)	Знакомство с основными элементами книги: титульным листом как «введением» в книгу, назначением книги, её структурой (рассказы о частях книги постепенно усложняются в зависимости от возраста её читателя). Очень важно научить обучающихся просматривать книгу. Знакомя читателя с книгой, нужно обращать его внимание на справочный аппарат источника — сноски внизу страницы или в конце книги. Поиск значений непонятных слов в других источниках способствует выработке у школьников «поискового» навыка для самостоятельной подготовки к урокам, выполнению домашних, индивидуальных заданий и др.
Навыки самостоятельного выбора книги	Первые годы чтения	Беседы со школьником о его интересах и предпочтениях, любимых занятиях в свободное время, о

		потенциально увлекательном для чтения; затем педагог-библиотекарь предлагает попробовать самому выбрать книгу. Знакомя детей с рекомендательными списками и книжными выставками, библиотекарь предлагает обратить внимание на аннотацию к книге, учит, как спросить книгу для чтения.
Как читать книгу	Обучающиеся всех классов	Советы читателям по специфике работы с источниками разной информационной природы: словарно-справочной, энциклопедической, научно-популярной литературой, периодикой (газетами и журналами), художественными произведениями и т. д. как на бумажных носителях, так и в электронном формате. Беседы педагога-библиотекаря о правилах чтения художественных произведений определяются спецификой содержания книги: сюжет, характеры героев, особенности авторского стиля и языка произведения: яркие, образные выражения, описания природы и т. п. Незнакомая лексика требует пояснений, текстового комментария, словарной проверки. В работе с периодикой указывается отсутствие необходимости их чтения полностью, а выбор по оглавлению того, что наиболее интересует; при просмотре газеты — выбор наиболее близких и доступных статей.
Отзывы о книгах: - устные, - письменные	- с 1 класса, - с 4 класса	Постоянные беседы с детьми при выдаче (сдаче) им книг приучают детей анализировать прочитанное; они охотно делятся впечатлениями о книге и выражают своё мнение не только устно, но нередко и письменно. Такую запись принято называть отзывом читателя о книге. С целью составить отзыв, читатель прочитает книгу повнимательнее, вдумчивее подумает над её содержанием.

К сфере совместной деятельности учителя-словесника и педагога-библиотекаря относится также разработка программ пропаганды чтения — подборка списка книг, рекомендуемого для чтения. Рекомендательные списки призваны помогать неискущённому читателю в выборе книг, а также содействуют систематизации и разносторонности чтения юных читателей. Как правило, учителя-словесники (особенно молодые специалисты) совместно с работником библиотеки составляют рекомендательные списки художественной литературы, которую читают школьники как в течение учебного года, так и в свободное от занятий время. Помимо перечня книг, можно представить краткий текст из основного содержания книги, а также проиллюстрировать список изображениями, представленными в книге или, например, кадрами из спектаклей и/или фильмов, если произведение было инсценировано или экранизировано. Для большего эффекта эти списки требуют интересного оформления и не должны быть велики по объёму. Однако основное место в списке занимает не иллюстративный и не текстовый «блок», а собственно названия книг и аннотации. Замечено, что наиболее охотно к спискам литературы обращаются обучающиеся начальной школы, что, безусловно, должно быть использовано школьным учителем в образовательных целях. Одним из интересных для старших школьников и эффективных в работе с ними является участие в проекте «Я тебе рекомендую» (например, проводимого в рамках предметной недели филологов), заканчивающийся выпуском «Рекомендательных списков литературы», их презентацией и защитой проекта. Успех проведения данного мероприятия обеспечивает заинтересованность его участников при активной творческой поддержке педагогов, включая и педагога-библиотекаря.

Одним из самых действенных средств пропаганды книги является громкое чтение и художественное рассказывание. В силу своих особенностей хорошее выразительное чтение эмоционально затрагивает ребёнка, заинтересовывает, помогает проникнуться содержанием книги. Выразительное чтение способно помочь привить любовь детей к стихам, которые многие из них читают неохотно. Метод творческого чтения (выразительное чтение, чтение наизусть, комментированное чтение, прочтение текста по ролям, хоровое чтение и т. д.) можно применять и при индивидуальном общении, и в работе с классом. Чтение вслух также помогает в разрешении одной из важных обучающих задач — развитию у детей литературной речи.

Обсуждение книги — это коллективная беседа, в ходе которой её участники делятся суждениями о прочитанном, своими впечатлениями о героях книги, их поступках, ситуациях. Обсуждение книги — хорошая мотивационная установка на вдумчивое восприятие её содержания.

Коллективная беседа нередко носит дискуссионный характер, заставляет искать и находить необходимые доводы, оценивать их на соответствие авторской мысли.

Устный (виртуальный) журнал — форма пропаганды книг (например, «Час занимательного русского языка», «Физика в художественной литературе» и т. п.), с характерным оформлением внутренних листов, которые можно передвигать, как бы «перелистывать» по типу реальной книги или книжки-раскладушки.

Литературная интерактивная игра развивает у школьников умение внимательно читать литературный текст, правильно отбирать цитаты, обоснованно отстаивать своё мнение о книге и её героях, подкрепляя его конкретными фактами. Таковыми могут быть игра «Сказочное лото», викторина «Русские поэты о зимней природе», литературные путешествия и прогулки: «Путешествие по сказкам... (автор)», «Прогулка по берегу Чёрного моря», «Странствие по Гринландии (страна Александра Грина)». «Необычное путешествие по книгам» — это занятие, основная задача которого — дать максимальную информацию о писателе, произведении, историческом периоде, географическом месте, в котором собираемся путешествовать. Его суть в том, чтобы участникам «путешествия» предоставить возможность проявить свои читательские способности: им предлагается в ограниченный срок (например, 1 месяц) «побывать» в различных пунктах, чтобы найти ответы на заданные (или примерные) вопросы к отдельным маршрутам. «Путешествие» завершается общей встречей «путешественников» после их «возвращения».

В содержание вечера занимательной науки и техники могут входить беседа по одной или нескольким книгам научно-фантастического содержания; сообщения об отдельных книгах; ответы на вопросы ведущего или специалиста; чтение и пересказ отрывков; демонстрация моделей, сделанных школьниками и т. д. Например, очень интересным оказался проект «Ночник из страусового яйца» с привлечением сотрудников страусовой фермы.

Привлекательны для детей разных классов и учителей-предметников вечера вопросов и ответов. Каждый из таких вечеров, проводимых в библиотеке, может быть посвящён одной отрасли науки. Заранее вывешиваются вопросы из списка книг, прочитав которые легко ответить на эти вопросы. Ответы можно давать и в письменном виде и заранее, ещё до вечера. Самые интересные из них оглашаются на вечере. И учитель, и педагог-библиотекарь учат школьника поиску информации, отбору нужной, оценке степени её достоверности, развитию информационной компетентности

школьников. Это, безусловно, очень важный аспект в процессе адаптации ученика в современном информационном пространстве.

Все вышеизложенные традиционные и сравнительно недавние методы по воспитанию культуры чтения учащихся направлены на сохранение интереса детей к чтению. Специалистам образовательного процесса следует понимать, что у современных детей и подростков (да нередко и у взрослых) развиваются новые практики чтения — чтение переходит в электронную среду и несёт отпечаток так называемой электронной культуры [7, с. 10, 58, 125, 301]. Поэтому одним из условий освоения и реализации образовательных программ является наличие технически оснащённых библиотек, укомплектованных традиционными и электронными ресурсами. Необходимо также изменить роль ребёнка-читателя — обучающийся сам должен стать пропагандистом книги, пробуждая у других интерес к прочитанному им, обосновать свой выбор, оказать помощь в поиске соответствующих источников на книжных (реальных или виртуальных) библиотечных полках. Уметь создать книге рекламу — в этом помогает такая форма, как буктрейлер — короткий (как правило, не более 3 минут) видеоролик, в произвольной художественной форме повествующий о какой-либо книге. Такие ролики снимают как к современным книгам, так и к ставшим литературной классикой. Созданный обучающимися при непосредственной помощи и рецензировании педагога-библиотекаря аудиоматериал затем демонстрируется друзьям и одноклассникам, может быть выложен в Сеть. Всё это активизирует мыслительную и познавательную деятельность школьников, повышает уровень их культуры популярными в современной среде и доступными нынешним школьникам средствами коммуникации.

Итак, современная библиотека должна стать сердцем образовательного процесса. Каждый обучающийся сначала в статусе наблюдателя, зрителя, затем помощника, участника, ведущего мероприятий, интерактивных игр, презентаций книг должен быть по возможности вовлечён в работу современной школьной библиотеки. Читательский опыт многих поколений свидетельствует: интерес к книге зарождается в раннем детстве, и чем раньше он проявляется, тем оригинальнее, глубже в ребёнке формируется читатель, творческая личность, человек с высоким интеллектуальным потенциалом. Однако помочь потенциальному читателю в его становлении возможно только при кропотливом изучении его интересов и запросов [12]. При умелом и полновесном взаимодействии библиотекаря и педагогов можно положительно разрешить любые образовательные и воспитательные задачи. С этой целью требуется осознать весь потенциал объединения каждого учебного занятия с различными формами внеурочной работы, внеклассными занятиями в условиях школьных библиотек и использовать его для

инициирования интереса школьников к самостоятельной читательской деятельности, создания творческой заинтересованности чтением, в конечном результате читательской культуры, а следовательно, и обязательного «интеллектуального развития» (Д. С. Лихачёв) молодого поколения.

Школьная библиотека, привлекая обучающихся к чтению и предоставляя доступ к информации, способствует их интеграции в социокультурную среду и повышению уровня социальной защищенности формирующейся личности. Активное сотрудничество педагогов-библиотекарей и преподавателей позволяет концентрировать внимание обучающихся на главном, развить их мышление, облегчить восприятие и запоминание материала. Именно такое содружество-сотворчество обозначенных участников образовательного процесса способствует достижению главной цели обучения и воспитания выпускника нового поколения — формированию его общей личностной культуры для его успешной интеграции в национальную и мировую культуру, самоопределению и достижению социальной компетентности. От степени кооперации усилий педагога-библиотеки с работой учителя в урочной, внеурочной деятельности и в рамках воспитательной работы с обучающимися напрямую зависит, с какой жизненной позицией выйдут из стен школы её выпускники.

Литература

1. Антипова, В. Б. Образовательная функция школьной библиотеки // Педагогика. 2008. № 3. С. 28–32.
2. Бутенко, И. А. Юные читатели в век информатизации // Детское чтение на рубеже веков: Проблемы. Исследования. Прогнозы: Сборник научных трудов: в 2 ч. Ч. 1. М., 2001.
3. Жукова, Т. Д., Чудинова В. П. Реализация целей образования через школьные библиотеки. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2007. 222 с.
4. Лупан, С. Б. Чтение и письмо // Лупан, С. Б. Поверь в своё дитя Всестороннее развитие ребенка с первых дней жизни / Пер. с фр. Е. И. Дюшен и др. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. 336 с.
5. Маркевич, О. А. Проектирование читательской деятельности детей и подростков как компонент развития профессиональной компетентности педагога-библиотекаря // Школьная библиотека. 2011 № 9–10. С. 44–46.
6. Новикова, Т. А. Роль библиотеки в формировании интереса к современной художественной литературе // Информационный бюллетень РБА. СПб. 2005. № 35. С. 12–15.

-
7. Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление / Ред. В. В. Башев. Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 2003. 322 с.
 8. Сиркиз, Е. В. Практика использования мобильных технологий в деятельности педагога-библиотекаря [Электронный ресурс]. URL: <http://wiki-sibiriada.ru>
 9. Соколов, А. В. Библиотека и гуманизм: миссия библиотеки в глобальной техногенной цивилизации : моногр. СПб : Профессия ; М. : Гранд-Фаир, Межрегион. библи. коллектор, 2012. 400 с.
 10. Тихомирова, И. И. Педагогическая деятельность школьного библиотекаря: учеб.-метод. пособие. М. : РШБА, 2014. 464 с.
 11. Тихомирова, И. И. Руководство чтением – ключевое звено педагогической деятельности школьного библиотекаря. 2014. № 11. С. 54–60.
 12. Тодд, Р. Профессиональное образование школьных библиотекарей: опыт Ратгерского университета // Школьная библиотека. 2014. № 11. С. 45–50.
 13. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология. М. : Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

~

УДК 37.047

Бадашкеев Михаил Валерьевич

Кандидат педагогических наук, педагог-психолог,
МБОУ «Тарасинская средняя общеобразовательная школа»;
Российская Федерация, Иркутская обл., пос. Бохан,
e-mail: badashkeevm@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

В данной работе констатировано многообразие теоретических позиций относительно проблемы рисков в образовательном пространстве школы. Внимание автора сосредоточено на социально-психологических рисках и попытке проанализировать их влияние на эффективность процесса личностного самоопределения сельских школьников. Рассмотрены также возможные «риски», связанные с проектированием образовательной сферы современного села. Успех процесса минимизации рисков автор связывает с разработкой и внедрением технологий сопровождения, в частности школы родительского сопровождения.

Ключевые слова: сельский школьник, образовательная среда, социально-психологические риски, личностное самоопределение, минимизация рисков, родительское сопровождение.

Mikhail V. Badashkeev

PhD in Pedagogical sciences,
educational psychologist;

Russian Federation, Irkutsk reg., v. Bokhan

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL RISKS OF RURAL SCHOOL STUDENTS' PERSONAL SELF-DETERMINATION

Abstract. *In this work various approaches on minimizing social and psychological risks in educational space of school and also theoretical aspects of psychology and pedagogical risks are analyzed. We in turn try to analyse certain influences of the social, psychological nuances influencing efficiency of professional orientation work and development of personal self-determination of rural school students. We consider the possible «risks» connected with design of educational space of the modern village.*

Key words: *rural school student, social and psychological risks, psychology and pedagogical risks, personal self-determination, psychological state, career guidance.*

Для цитирования:

Бадашкеев, М. В. Социально-психологические риски личностного самоопределения сельских школьников // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 42–47.

Современная российская действительность поставила перед образованием довольно сложные задачи, связанные с инновационными подходами не только к обучению подрастающего поколения, но и к воспитанию личности, гармоничной как в силу приобретённых знаний, так и своей готовности к вызовам социума и связанным с ними рискам. Каждое поколение учеников за годы учёбы в школе проходит важнейшие этапы самоопределения — процесса конструирования «модели» своего жизненного пути для перспективного воплощения её в реальность. Проблема поиска эффективных подходов, форм и средств обучения и развития школьников никогда не теряет своей остроты, ибо вопросы становления личности актуальны во все времена в связи с появлением запросов современного общества, новых устремлений, ценностных ориентаций, стереотипов поведения и форм общения его представителей и как следствие тех новых штрихов, которые реалии современности вносят в процесс самоопределения человека. В настоящее время актуальные проблемы личности, в частности выбора целей, средств и путей её самоидентификации, требуют новых психолого-педагогических решений.

Изучение разных аспектов данного проблемного комплекса на сегодняшний день создало объёмную базу идей, предложений и рекомендаций. Так, М. В. Кускова определённым условием для преодоления негативного социально-психологического воздействия на старшеклассников видит формирование у них правовой культуры [7, с. 21]. Однако, по мнению этого исследователя, некоторое несоответствие методик и технологий возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся, имеющее место в современной образовательной системе, приводит к стрессовой тактике психолого-педагогического воздействия [6, с. 129]. Для решения социально-психологических проблем Е. Б. Лактионова предлагает формировать у обучающихся стрессоустойчивость, ответственность, работоспособность с опорой на их внутриличностные ресурсы, позитивную активность, стремление к лучшему и т. п. [8, с. 53]. В работе А. М. Бекбулатовой основной акцент приходится на многонациональность российского социума и риски

личностного самоопределения, возможные в поликультурной среде [3, с. 1120]. В. А. Даниленкова решение проблем психологических рисков связывает с успехом формирования экологической образовательной среды — комплекса мер и условий накопления знаний, умений, навыков, ориентированных на формирование таких личностных качеств, как адаптивность и сопротивляемость конфликтам [5, с. 412]. По мнению С. В. Петрова и П. А. Кислякова, возникновение социальных угроз и рисков напрямую зависит от социокультурных условий на территории проживания обучающегося и расположения образовательной организации и в целом от социально-политической обстановки в стране. Поэтому урегулирование проблемы рисков и безопасности обучающихся видится ими не только на уровне локальной образовательной (воспитательной) среды, но предполагает также решение глобальных проблем [10, с. 58].

Перечень мнений и концепционных решений проблемы личностного развития школьников может быть бесконечно длинным. В нашем исследовании мы остановимся на рассмотрении рисков социально-психологического характера в процессе выбора подростками индивидуальной «модели» их жизни и деятельности на этапе обучения в школе. Социальная сфера охватывает ряд важнейших сред жизнедеятельности ребёнка (здоровье и безопасность, досуг, образование, профессиональная деятельность и др.) и является одной из основных сфер с высоким рискосодержанием. Риск в этой сфере «зависит от социальных норм и ожиданий, а также от исторической эпохи и социального контекста» [4, с. 3], и возникает в результате коммуникаций внутри социальных групп либо на уровне отдельных субъектов социума. Нам социально-психологический риск представляется как вероятность в процессе межличностного взаимодействия сельских школьников негативных механизмов, способных неблагоприятно воздействовать на процессы самосознания, саморазвития, самоутверждения обучающихся в различных жизненных ситуациях. Самоопределение школьника — длительный многоэтапный процесс сознательного постижения, пересмотра и восстановления жизненных ориентиров, зависимый от ряда факторов:

- социально-экономических возможностей семьи обучающегося;
- социального окружения школьников в образовательном пространстве села;
- индивидуально-психологических особенностей к адаптации в новой образовательной среде;
- физического и психологического здоровья обучающегося.

Обоснование социально-психологических рисков важно в плане предупреждения вероятности их наступления и/или минимизации

негативного влияния на динамику личностного самоопределения обучающихся. В разрешении вопросов «защищённости» школьников от рисков для нас значима мысль И. А. Баевой о необходимости проектирования и моделирования образовательного пространства с высоким уровнем психологической безопасности [2, с. 139]. Если Н. Д. Суховеева повышение комфортности образовательной среды связывает с формированием специализированных на минимизации рисков психолого-педагогических служб [12, с. 26], то И. А. Баева конкретно указывает на необходимость разработки и внедрения в учебно-воспитательный процесс психотехнологий сопровождения. Насущная необходимость использования технологий сопровождения в современной школе осознаётся и нами как действенная мера, положительно влияющая в том числе на процессы самоопределения сельских школьников. Причём их внедрение в процесс школьного обучения способно минимизировать риски не только в ходе традиционных для этой сферы форм деятельности обучающихся: индивидуальных занятий, коллективного творчества, межличностных контактов со сверстниками и учителями и пр., — но и в силу шероховатостей во взаимодействии таких участников образовательного процесса, как учитель–обучающийся–родитель. Новое поколение молодых родителей ориентировано на несколько «потребительскую» позицию, что в значительной степени обуславливает новые психолого-педагогические риски. Родители в силу своей недостаточной психолого-педагогической и методической осведомлённости порой выдвигают к специалистам сферы образования довольно «абсурдные требования», в результате чего между участниками образовательного процесса возникает недопонимание, психоэмоциональное напряжение и трения. Психологическое состояние ребёнка-школьника ещё весьма нестабильно, поэтому ему трудно осознать, кто прав — родитель или педагог, да и само деление на «правого» и «виноватого» не только не исчерпывает конфликта данной ситуации, но и чревато риском появления «неблагоприятного» фона либо дома, в семье, либо в школе, в процессе контакта ученика с учителем. Успешно решить подобные проблемы, по нашему мнению, позволяет включение в проектирование образовательной среды сельской школы особой структуры — школы родительского сопровождения. Бесспорная важность данного предложения уже реально трансформирована в успешно сегодня функционирующую школу родительского сопровождения «Туя» при МБОУ «Тарасинская СОШ» (С. Тараса, Иркутская область). Деятельность данной структуры позволяет обеспечивать решение как правовых, так и педагогических, методических проблем по снижению психологических рисков в процессе самоопределения школьников, так как сами родители делают значительный вклад в

предупреждение негативных проявлений участников образовательного процесса и помогают педагогам в их коррекции [11].

Итак, предпринятый нами анализ отдельных аспектов личностного самоопределения обучающихся позволяет утверждать, что область познания и научного осмысления вопросов проектирования образовательной среды в сельских школах нуждаются в значительном расширении. Мы отстаиваем необходимость формирования совершенно нового социально-педагогического императива, направленного на удовлетворение потребностей всех участников психолого-педагогического взаимодействия. И процесс частичного включения родителей в образовательный процесс позволяет в значительной степени повысить эффективность учебно-воспитательного процесса, а также создать благоприятную созидающую среду для развития личности сельских школьников [1, с. 443]. Такой тип сопровождения опирается на индивидуальные приоритеты в установлении активности обучающихся и более адекватного типа их личностного развития. Стимулирование личностно значимых потребностей обучающихся сельских школ упрощает их самореализацию в системе выработанных социумом критериев и выработку субъективно-личностных проекций этих критериев для успешной жизненной реализации.

Комплексный же учёт рисков, неотъемлемой частью которых являются социально-психологические, и их предупреждение в процессе образования и воспитания школьников позволит создать позитивный ресурс для педагогов-новаторов, достойное место в инновационной деятельности которых должны занять различные технологии сопровождения для непрерывного многоуровневого взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

Литература

1. Бадашкеев, М. В. Развитие личности старшеклассников в условиях сельской школы // Педагогический журнал. 2017. № 1В. С. 442–449.
2. Баева, И. А. Сопровождение психологической безопасности учащихся в образовательной среде // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 6. С. 134–140.
3. Бекбулатова, А. М. Психолого-педагогические риски в условиях современной поликультурной образовательной среды [Электронный ресурс] // Концепт. 2016. Т. 11. С. 1216–1220. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86263.htm>

4. Бовина, И. Б. Риск: социально-психологический взгляд [Электронный ресурс] // Психология и право. 2011. № 4. С. 1–10. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n4/49292.shtml>
5. Даниленкова, В. А. Риски в экологической образовательной среде технического вуза // Молодой учёный. 2015. № 16. С. 410–413.
6. Кускова, М. В. Современные риски образовательной системы // Академическая публицистика. 2018. № 1. С. 129–132.
7. Кускова, М. В. Формирование правовой культуры старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Кускова Марина Валентиновна. М., 1999. 26 с.
8. Лактионова, Е. Б. Основные подходы к проблеме рисков в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 10(52). С. 41–53.
9. Марчук, Н. Ю. Пестова, И. В. Социально-профессиональные риски в образовательной среде // Управление рисками, влияющими на уровень социальной безопасности детства: сб. материалов Всероссийской науч.-практич. конф. с международным участием, Екатеринбург, 13–14 ноября 2014 г. / Отв. ред. Е. В. Патраков. Екатеринбург: УрФУ, 2015. С. 41–47.
10. Петров, С. В., Кисляков, П. А. Обеспечение безопасности образовательного учреждения: уч. пособие. М. : Русский журнал, 2010. 260 с.
11. Программа школы родительского сопровождения «ТУЯ» [Электронный ресурс] // School-Tarasa.Ucoz.Ru. URL: http://school-tarasa.ucoz.ru/index/dokumentacija_ou/o-66
12. Суховеева, Н. Д. Педагогические аспекты преодоления негативных последствий учебных факторов риска, отражающихся на здоровье учащихся колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Суховеева Наталья Демьяновна. Ставрополь, 2003. 28 с.

~



Социально-гуманитарный дискурс



УДК 908:37.018.523 “18” (470.75)

Громова Наталья Фёдоровна

Кандидат исторических наук,
доцент кафедры истории России,
Таврическая академия,

Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского;
Российская Федерация, Симферополь, e-mail: gronafed@yandex.ru

СЕЛЬСКИЕ ШКОЛЫ ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ В ДОРЕФОРМЕННЫЙ ПЕРИОД

В статье представлена характеристика периода формирования в Таврической губернии сельских школ, рассмотрены особенности и отличительные черты процесса создания первых учебных заведений в селах Крыма и Северной Таврии. На основе архивных материалов и посредством аналитико-синтетического (выявление, систематизация и обобщение фактов), сравнительно-исторического и статистического методов показан начальный этап истории сельских школ Таврической губернии в дореформенный период (до 1864 г.). В данном исследовании освещена роль Министерства государственных имуществ Российской империи в создании первых сельских школ в Крыму и Северной Таврии, рассмотрена специфика школ для разных групп сельского населения, проанализированы особенности организации в них учебной и воспитательной работы. В статье нашли отражение статистические данные о динамике развития сельских школ, их количестве, численности учащихся и учителей.

Ключевые слова: сельские школы, государственные крестьяне, Министерство государственных имуществ, учебный и воспитательный процесс.

Natalya F. Gromova

PhD in Historical sciences,
Associate Professor of the Department of Russian History,
V. I. Vernadsky Crimean Federal University;
Russian Federation, Simferopol

RURAL SCHOOLS OF THE TAURIDA GOVERNORATE IN THE PRE-REFORM PERIOD

Abstract. *The purpose of the work is to characterize the initial stage of the history of rural schools in the Taurida province (governorate) in the pre-reform period, to consider the issues of creating the first educational institutions in the villages of the Crimea and Northern Tauria, the features and distinctive features of this process. The methodology of work includes the application of methods used in scientific research: analytical-synthetic, comparative-historical, statistical. The article shows the initial stage of the history of rural schools in the Taurida province in the pre-reform period on the basis of archival materials. The role of the Ministry of State Property of the Russian Empire in the creation of the first rural schools in the Crimea and Northern Tauria is highlighted, specificities of schools for different groups of the rural population are examined, the features of the organization of educational work in rural schools and their pedagogical level are analyzed. The article reflects statistical data on the dynamics of the development of rural schools, their number, the number of students and teachers.*

Key words: rural schools, peasants, Ministry of State Property, educational process, Taurida, Crimea.

Для цитирования:

Громова, Н. Ф. Сельские школы Таврической губернии в дореформенный период // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 48–62.

С конца XVIII века по инициативе Екатерины II в России началось и в XIX столетии при Александре I, Николае I, Александре II было продолжено создание государственной системы народного образования. Координирующим и направляющим центром этого процесса с 1802 года стало Министерство народного просвещения, которое на местах представляли губернские Дирекции училищ. Вся территория страны была разделена на учебные округа по числу университетов, выполнявших роль научно-методических центров [9, с. 385]. Утверждённые в 1804 и 1828 годах учебные Уставы регламентировали порядок организации учебной, воспитательной, административной работы государственных учебных заведений, представлявших три уровня образования: начальное (приходские училища и уездные училища), среднее (губернские гимназии), высшее (университеты).

Во всех губерниях Российской империи развернулась созидательная работа, но продвигалась она не так быстро, как хотелось. К 1808 году без гимназий оставались 13 губернских городов, без уездных училищ — 325 центров уездов [7, с. 7]. Причины низких темпов этого процесса в каждом регионе определялись местными обстоятельствами. Но была и общая для всех губерний причина — недостаточное государственное финансирование школьного строительства. На государственном обеспечении находились лишь университеты, гимназии и уездные училища, а приходские училища, задуманные как массовая школа, были оставлены без государственных средств и полностью зависели от благотворительности и отчислений из местных бюджетов [4, с. 9].

Была и другая негативная сторона формирующейся системы образования. Открывавшиеся в первой половине XIX века подведомственные Министерству просвещения государственные учебные заведения ориентировались на городское население, были привязаны к городам: гимназии — к столицам губерний, уездные училища — к центрам уездов, приходские училища — к заштатным городам и поселениям городского типа. Основная же масса населения многомиллионной Российской империи, проживавшая в сельской местности, оставалась вне сферы деятельности Министерства просвещения. Тем не менее к середине 60-х годов XIX века, то есть к началу государственных реформ в области образования, в России уже существовало около трёх тысяч сельских школ со 150 тысячами учащихся [9, с. 389]. Кто и с какой целью создавал эти школы; какую задачу ставили и насколько успешно они её выполняли; кто в них учился и какие знания получал; кто и какими методами обучал детей; в каких условиях осуществлялась организация работы сельских школ в дореформенный период? Ответы на эти и другие вопросы можно получить, обратившись к истории становления народного образования в Таврической губернии. Здесь, как и в других регионах Российской империи, в первой половине XIX века происходили процессы, связанные с созданием государственной системы образования, в том числе и для сельского населения. Эти процессы нашли свое отражение в различных исторических источниках, главным из которых являются архивные. В государственном архиве Республики Крым в фонде Дирекции училищ Таврической губернии хранятся документы, содержащие разнообразные статистические и фактические материалы об этапах зарождения и развития школ в сёлах Крыма и Северной Таврии. Эти документы дают возможность конкретнее уяснить процесс распространения образования среди сельского населения региона, помогают детальнее охарактеризовать начальный этап истории сельских школ в Таврической губернии, выявить его особенности и отличительные черты.

Привлечение к созданию сельских школ Министерства государственных имуществ

Наметившиеся в первые десятилетия XIX века положительные сдвиги в экономике и культуре, сопровождавшиеся подъёмом национального самосознания, не могли обойти стороной сельское население. Прогрессивная часть российского общества ждала от государства начала действенных мер по решению сельских проблем, в том числе и образовательных, которые не в состоянии было решить на то время Министерство народного просвещения. Государство нашло выход из этой непростой ситуации, разрешив создавать сельские школы любым министерствам, имеющим свои ведомственные интересы в сёлах. В первую очередь, это касалось Министерства внутренних дел, Министерства государственных имуществ, Министерства двора и уделов, деятельность которых была тесно связана с сельским населением российских губерний. В число таковых оказалась и Таврическая губерния, пять из восьми уездов которой (Симферопольский, Евпаторийский, Перекопский, Феодосийский, Ялтинский) располагались на территории Крымского полуострова, а три — на материке, в Северной Таврии (Мелитопольский, Днепровский, Бердянский). Организованное заселение губернии началось после присоединения Крыма к России в 1783 году и к 1858 году на её территории обосновалось 167,6 тыс. переселенцев [2, с. 49]. Решающую роль в этом процессе сыграли крестьяне. В 1787 году указ российского правительства позволил различным группам крестьян, которым не хватало земли на месте их проживания, переселяться на юг, в частности, в Таврическую область (с 1802 года — губерния) [5, с. 122–126]. Этим указом воспользовались, в первую очередь, государственные крестьяне, которых правительство переводило на юг из центральных губерний страны. В 1802 году в Крыму была создана специальная комиссия, которая вынесла решение считать «пустопорожними» все земли, оставленные своими владельцами после присоединения полуострова к России. Местному начальству разрешалось раздавать такие земли под поселения [8, с. 28]. В меньшей мере это были частновладельческие крестьяне, переселявшиеся на новые земли по воле помещика или самовольно. К 1857 году число крепостных крестьян, переселившихся в губернию, достигло 20 601 человека [6, с. 116–117].

Сравнительно небольшую группу переселенцев составили отставные солдаты [11, с. 26]. По приказу правительства их «выписывали» из полков и отправляли в отведённые для них места [12, с. 78]. В Крыму отставные солдаты основали 11 деревень, в том числе Мазанку, Курцы, Мангуш, Зую, Верхние Саблы, Владимировку и др. [14, с. 226].

Определённый вклад в этот процесс внесла и иностранная колонизация края. С 1800 по 1850 годы в губернии было основано 89 колоний, основную массу которых составляли немецкие поселения [1, с. 251]. В итоге к 60-м годам XIX века при общей численности населения губернии в 573 тыс. человек, большую его часть составляли восточнославянские народы (под общим названием «русские») — 370,5 тысяч. Татар насчитывалось 100 тысяч, немцев — 45,7 тыс., болгар — 21,4 тыс., евреев — 14,3 тыс., греков — 13,3 тыс., армян — 6,3 тыс., эстонцев — 0,8 тыс., чехов — 0,6 тыс. человек [13, с. 52–53]. При этом в материковых уездах губернии восточнославянское население превышало 4/5 всего населения, а в Крыму русские составляли 1/4 жителей полуострова [1, с. 255].

Преобладание крестьян среди переселявшихся существенно повлияло на их расселение: основная масса осела в сельской местности, основав новые поселения на ранее целинных землях или заселив оставленные эмигрировавшими в Турцию крымскими татарами и ногайцами деревни и аулы.

Большая часть поселений была основана на казённых землях и находилась в ведении Министерства госимуществ. Поэтому именно это министерство взялось за создание в крае сельских школ для государственных крестьян. Две первые школы появились в 1833 и 1836 годах в казённых сёлах Черниговка и Большой Токмак Бердянского уезда. К началу 40-х гг. таких школ в материковых уездах было уже шесть, и работали они на основании положений учебного Устава 1828 года о сельских приходских училищах [15, д. 851, л. 31–34].

23 ноября 1842 года императором Николаем I был подписан Указ на имя министра госимуществ графа П. Д. Киселева, в котором министерству предписывалось открывать волостные и сельские школы в тех местах, где основной массой населения были государственные крестьяне. Во исполнение этого указа при Министерстве госимуществ был создан особый учёный Комитет, куда пригласили специалистов в области педагогики и школьного образования. В качестве учёного эксперта по научно-педагогическим вопросам в Комитете служил известный российский писатель и педагог В. Ф. Одоевский. В обязанности Комитета входило составление учебных пособий для сельских школ, издание руководств и методических указаний для сельских учителей.

В Таврической губернии работу по созданию сельских школ поручили Таврической Палате госимуществ и её волостным и сельским управлениям. Их усилия медленно, но приносили результаты. В 1842 году в губернии уже работали 9 сельских школ, в 1843 — 16, в 1844 — 22, 1845 — 26, а в 1846 и 1847 годах — 30. Большинство школ было открыто в сёлах материковых уездов:

например, в 1847 году в Мелитопольском уезде насчитывалось 14 сельских школ, в Бердянском — 6, Днепровском — 4 [15, д. 694, л. 50–56, 70–74].

Взявшись за несвойственное для своего ведомства дело, местные чиновники руководствовались не только действующим учебным Уставом 1828 года для школ Министерства просвещения, но и «Наставлениями для управления школами в селениях государственных крестьян», которые были разработаны им в помощь Учёным комитетом Министерства госимуществ. В «Наставлениях» давались практические рекомендации, касающиеся всех аспектов деятельности сельских школ, начиная от особенностей их создания до специфики организации учебной и воспитательной работы.

Так, для сельских школ министерство не строило специальных помещений, чаще всего размещавшихся в сельских общественных домах или при сельских церквях. На своё содержание школы получали от палаты госимущества ежегодно по 166 руб., отчисляемых из сборов с государственных крестьян.

Учителей в сельские школы (здесь их называли наставниками) подыскивала, назначала и оплачивала их труд также Палата госимуществ. На эту должность, как правило, попадали местные священники и другие церковнослужители, учителя, не нашедшие работу в школах Министерства просвещения, а также люди, недоучившиеся в учительских семинариях.

Организация работы сельских школ

Приём детей в сельские школы осуществлялся один раз в год, в то время как в городских приходских училищах два или даже три раза в год. Возраст поступающих на обучение не должен был быть меньше 8 лет. До 1846 года в сельские школы принимали только мальчиков, а с 1845 — и девочек, для которых отдельных школ или классов не существовало, потому обучение было совместным. Обучение детей было бесплатным, что выгодно отличало сельские школы от платных городских приходских и уездных училищ.

Крестьян не принуждали к посещению их детьми школ, это зависело от желания родителей. В зачислении в школу согласно Уставу 1828 года отказывали лишь детям с заразными заболеваниями, без прививок от оспы или без следов этой болезни на лице и теле, а также «полоумным». Если в селе не было школы, родители могли определить ребенка в школу, находившуюся в другом селе. В таком случае сельский староста помогал разместить его у родственников или знакомых.

Полный курс обучения в сельских школах Министерства госимуществ ограничивался тремя годами. Продолжительность учебного года чётко не устанавливалась и зависела от специфики крестьянского быта: занятия

начинались после окончания полевых работ и завершались весной с их наступлением. Дети посещали школу ежедневно, кроме воскресенья и праздничных дней. Занятия начинались утром и продолжались, обычно, 6 часов с перерывами по усмотрению учителя.

Все ученики школы размещались в одном классе, независимо от года их поступления в школу. По уставным документам число детей в классе не должно было превышать 50-ти учеников, но при этом не учитывалась тот факт, что в большинстве школ занятия проводил один учитель, лишь в некоторых волостных школах у него был помощник.

Министерство просвещения, фактически устранившись от создания сельских школ, их материального обустройства и содержания, в то же время не желало отказываться от контроля учебного процесса. Не раз Таврическая дирекция училищ запрашивала об этом Одесский учебный округ. В одном из полученных ответов попечитель округа разъяснял, что на основании договоренности с Министром госимуществ школы в казённых селениях должны подчиняться штатным смотрителям ближайших уездных училищ, за которыми с этой целью закреплялись сельские округа. Однако реальной учебно-методической помощи от уездных училищ сельские школы в это время не получали, дело ограничивалось в основном сбором информации о числе сельских школ и количестве в них учителей и учеников. Поэтому учебно-методическая работа в сельских школах, лишённая поддержки профессионалов, была далека от совершенства.

За 3 года полного курса обучения ученики школ должны были одолеть Закон Божий, освоить 4 действия арифметики, научиться читать, писать и считать на счётах. Учебниками сельские школы обеспечены не были, для чтения использовались самые разнообразные книги, рукописные и печатные материалы. Отсутствовали и какие-либо методические пособия для учителей. Каждый учитель вёл обучение детей на собственное усмотрение. Правда, в середине 50-х годов Министерство госимуществ через управляющего Таврической Палатой распространяло в сельских школах брошюру с изложением метода Золотова для обучения чтению и письму. В ряде журналов, издававшихся министерством, учителям предлагались к использованию в сельских школах простейшие способы обучения началам арифметики [15, д. 851, л. 31–34, 41–44]. Не была выработана и система оценивания успехов учеников — с этой целью учителями использовались словесные характеристики. По окончании полного курса обучения в школах проводился экзамен в присутствии окружного, волостного и сельского начальства, родителей и родственников. По его результатам детям выдавали справки об окончании обучения. Лучшие ученики в конце учебного года награждались книжками, главным образом религиозного содержания.

Не оставался без внимания и воспитательный аспект школьного образования. И хотя «Правила для учащихся», действовавшие в городских учебных заведениях, не распространялись на сельские школы, однако были взяты за образец в тех их пунктах, что касались отслеживания поступков учеников, их поведения, а особенно соблюдения религиозно-нравственных норм. Каждый учебный день начинался и заканчивался обязательной молитвой, которую читал один из учеников. В особой тетради учитель ежедневно отмечал поведение каждого. Учителям рекомендовались несколько ступеней воспитательной работы с ленивыми, нерадивыми и непослушными, начиная с увещаний и выговоров и заканчивая наказаниями в виде стояния на коленях у доски или оставления в классе после занятий. Допускались и телесные наказания, но только с разрешения родителей. Если все меры воздействия оказывались безуспешными, ребёнка могли исключить из школы.

Чтобы заинтересовать крестьян школьным образованием и привлечь их детей в школы, Министерство госимуществ обещало создавать в каждой школе дополнительное обучение каким-либо полезным в селе специальностям и ремеслам: садоводству, земледелию, животноводству, пчеловодству, строительству и пр. Крестьяне верили этим обещаниям, что и способствовало росту количества школ в 40-е годы. Однако Министерство госимуществ не спешило с выполнением этих обещаний, так как его главной целью при создании сельских школ была подготовка писарей для работы в волостных и сельских конторах, ведомствах. Поэтому мальчиков, окончивших полный курс обучения и достигших 16-летнего возраста, определяли в должности писарей, освободив от рекрутства [15, д. 851, л. 40].

Министерство госимуществ учло специфику многонационального Крыма, где его чиновникам приходилось постоянно сталкиваться с необходимостью знать, хотя бы в минимальном объёме, крымскотатарский язык. Поэтому в 1842 году Министерство открыло школы для подготовки писарей из крымских татар в четырёх крымских сёлах: Саки (Евпаторийский уезд), Сарабуз (Симферопольский уезд), Ишунь (Перекопский уезд) и Таракташ (Феодосийский уезд) [3, с. 346]. Эти школы, в сравнении со школами для русских крестьян, имели особенности: наставниками в них назначались только светские лица, занятия по мусульманскому вероучению проводили местные муллы, за что им платили сами родители, мальчиков учили арифметике, чтению и письму не только по-русски, но и по-татарски, уделяя особое внимание умению переводить с одного языка на другой. Таврическая Палата госимуществ расходовала на содержание каждой такой школы по 170 руб. в год, и ещё 70 руб. выделяла на каждого воспитанника [15, д. 851, л. 31–34]. Опыт подготовки писарей из крымских татар побудил власти

передать в 1844 году в ведение Министерства госимуществ также Ногайское приходское училище (Бердянский уезд) для мальчиков-ногайцев, созданное ещё в 1826 году в структуре Министерства просвещения. Училище было преобразовано в сельскую школу для подготовки волостных писарей из учеников-ногайцев [15, д. 739, л. 37–38; д. 752, л. 15].

Кроме школ для русских крестьян и крымских татар в ведении Таврической Палаты госимуществ находилась и школа для молокан, сосланных правительством на юг России [10, с. 6]. Они проживали в трёх селах: Астраханка, Новоспасское, Ново-Васильевка. Школа была открыта в селе Ново-Васильевке на тех же основаниях, что и сельские школы для русских государственных крестьян, но с некоторыми изменениями: как и в крымскотатарских школах, сюда назначались наставники только из светских лиц, Закон Божий предполагал изучение лишь Священной Истории, при исключении Катехизиса и Псалтыря. Не все книги, использовавшиеся в православных сельских школах, допускались к чтению в молоканской. Молокане охотно отдавали детей в школу, заботились о ней и неоднократно просили начальство о её расширении, чтобы в ней могло обучаться до 200 детей [15, д. 851, л. 41–44].

Недостатки в работе сельских школ

Но не везде было всё так хорошо, как у молокан. Уже с начала 50-х годов состояние обучения в сельских школах стало тревожить местные власти, так как отчётливо проявились недостатки в их работе, мешающие дальнейшему развитию. В архивных материалах содержатся отчёты управляющих Таврической Палатой госимуществ с описанием положения сельских школ и анализом причин низкого уровня работы некоторых из них. Так, наиболее частую критику вызывал контингент сельских учителей, слабый уровень их подготовки, невнимание к своим обязанностям и неспособность многих быть преподавателями. Лишь в некоторых школах наставники (особенно из священников) знали своё дело, с любовью относились к детям и пользовались расположением крестьян. В таких школах были видны и успехи учеников.

Остро ощущался недостаток учебной литературы для сельских школ. Часто на занятиях использовались совершенно непонятные для детей книги, далекие от крестьянского быта. Обучение чтению в большинстве школ сводилось главным способом к заучиванию наизусть текстов значительных объёмов. Так, в одном из отчётов отмечалось, что «...дети умеют прочитать несколько страниц Священной Истории, не зная даже букв и не умея разобрать ни одного сложного слова на той странице, которую они не выучили. Потерянное время при подобном обучении незаменимо, а само

обучение безжизненно, чисто механическое, отвращает детей от занятий» [15, д. 851, л. 32].

С середины 50-х годов жизнь учеников значительно осложнило включение в программу сельских школ церковнославянского языка. Методически неправильным было его одновременное изучение с русским языком. «Надо переходить постепенно от одного языка к другому, от начального усвоения механизма составления слов и их написания к письму под диктовку и переписыванию прописей, от пересказов текста и умения передавать мысль, к чтению печатных книг. Чтение книг, особенно духовных, — высший предмет крестьянского образования» [15, д. 851, л. 33], — отмечал один из проверяющих работу сельских школ в Мелитопольском уезде.

К негативным результатам приводило и отсутствие в сельских школах классно-урочной системы. В одной комнате занимались и ещё неграмотные дети, и уже научившиеся читать и писать. Поэтому «нахождение большей части учеников в классе заключалось в бессмысленном созерцании лежащей перед ними непонятной книги и в обязанности в скуке слушать, что непонятно для них объясняется другим ученикам» [15, д. 851, л. 34]. С сожалением инспектирующие отмечали отсутствие в сельских школах репетиторства, индивидуальных занятий, взаимного обучения. В результате, в целом ряде школ ученики не знали своего храмового сельского праздника, названия своей губернии, уезда, округа, даже, иногда, имени императора.

Даже обычная для городских школ система награждения лучших учеников в сельской школе требовало корректировки. Вместо книг более ценными и значимыми, по мнению крестьян, считались подарки в виде одежды, хозяйственных инструментов и прочих практичных вещей, а для девочек — домашней птицей.

Не сбылись и дававшиеся крестьянам при создании школ обещания обучать их кроме грамоты ещё и какому-либо мастерству, необходимому в крестьянской жизни и в перспективе облегчавшему «будущность сирот и тех, кто не склонен к занятию хозяйством» [15, д. 851, л. 31]. Тем более что нужда в мастеровых, особенно в строителях, в таврических селах в первой половине XIX века была остро ощутима, когда часто приходилось нанимать строителей из пришлых людей. Лишь в двух школах для крестьян были организованы дополнительные занятия, связанные с сельским хозяйством. В Мелитопольском уезде меннонит Корнис из соседней немецкой колонии обучил особенностям ведения хозяйства колонистским способом 15 учеников. Шестеро из их числа, обзаведясь семьями, были поселены отдельным выселком близ села Терпенье. А в Бердянском уезде при одной из сельских

школ была организована образцовая плантация, на которой 29 учеников обучились передовым методам садоводства и лесоводства [15, д. 851, с. 49].

В 50-е годы XIX века произошло закрытие ряда сельских школ. Если в 1849 году в губернии их насчитывалось 29, то в 1850 году — 25, 1853 — 24, 1855 — 22. Одними из первых прекратили работу школы для крымских татар. По мнению чиновников из департамента госимуществ, эти школы пользы приносили мало, так как до конца обучения доходило незначительное число учащихся, а расходы на них были весьма значительны. Поэтому власти стали искать любые поводы к закрытию этих школ. Ещё в 1848 году была закрыта школа в селе Ишунь Перекопского уезда под предлогом произошедших в ней беспорядков. Наставник Дронь был уволен с должности как неблагонадежный, а ученики переведены в Сакскую и Сарабузскую школы [15, д. 708, л. 15]. В 1851 году закрылась школа в селе Саки, а в селе Таракташ школа была передана в ведение Министерства просвещения. Продолжала работу лишь школа в Сарабузе, но Палата госимуществ сократила расходы на одного её воспитанника с 70 до 57 руб. в год. Подобная участь постигла и школу для ногайских мальчиков. Просуществовав 25 лет, она была закрыта в 1851 году по предложению полицмейстера Ногайска, возмущённого тем, что родители забирали домой в аулы большинство детей на время полевых работ. Вещи школы частично были распроданы, а частично (часы, шкаф, 12 стульев) переданы в Ореховское уездное училище. Небольшая библиотека школы поступила в пользу Мелитопольского приходского училища [15, д. 752, л. 2].

Закрытие школ в сёлах русских государственных крестьян можно объяснить и материально-финансовыми трудностями, которые переживало российское государство в годы Крымской войны и после её окончания, а также снижением эффективности работы самих школ из-за мизерного числа их выпускников. Одна из главных причин нежелания крестьян заканчивать полный курс обучения в школах заключалась в положении о зачислении мальчиков-выпускников в должности писарей сельских и волостных контор ведомства Министерства госимуществ. Эта должность, из-за её нищенской материальной обеспеченности и низкого положения в обществе, считалась слишком незavidной даже для сирот. Поэтому многие родители или уклонялись от определения детей в школы, или забирали их под разными предлогами до окончания курса обучения. Да и сами дети предпочитали быть исключёнными из школ за плохую учёбу и поведение, чем попасть в писари. В связи с этим за всё время существования в ведении Министерства госимуществ сельских школ в Таврической губернии в писари было зачислено лишь 150 мальчиков из 3 354 закончивших полный курс обучения. С середины 50-х годов на должность писарей стали зачислять лишь добровольцев, и положение в школах начало исправляться.

Положение сельских школ Министерства госимуществ к середине XIX века

Министерства госимуществ, постепенно укоренялась в нём и расширялась. Наглядное представление о количестве сельских школ в Таврической губернии в 1839–1857 годы, о численности обучавшихся в них и выпущенных после завершения полного курса [15, д. 851, л. 45–47] даёт приведённая ниже таблица 1.

Обращает на себя внимание тот факт, что при сокращении сельских школ существенно не уменьшалось количество поступавших в них детей, даже во время войны 1853–1856 годов. А уже с конца 50-х годов наметился процесс восстановления ранее закрытых школ и создание новых. Это говорит о том, что идея школьного образования, заложенная в крестьянское общество, благодаря, в том числе деятельности, несмотря ни на какие трудности и испытания.

Таблица 1 — Количество сельских школ Таврической губернии в 1839–1857 гг. с числом поступивших и закончивших в них обучение учащихся.

Год	Количество школ	Количество учащихся		Кол-во выпущенных	
		мальчики	девочки	мальчики	девочки
1839	2	98	-	44	-
1840	3	184	-	45	-
1841	6	219	-	47	-
1842	9	277	-	12	-
1843	16	443	-	17	-
1844	22	668	-	8	-
1845	26	947	11	126	-
1846	30	1054	19	166	-
1847	30	1091	39	181	-
1848	28	1284	57	189	-
1849	29	1498	110	248	20
1850	25	1445	155	302	31
1851	25	1492	203	251	52
1852	27	1468	177	199	48
1853	24	1596	199	345	36
1854	24	1373	174	262	45
1855	22	1380	241	266	73
1856	23	1403	230	308	50
1857	25	1610	281	338	59

В начале 60-х годов число школ в сёлах Таврической губернии достигло 45. В них обучалось более 3 тыс. учеников, главным образом детей крестьян. Среди посещавших сельские школы детей были и мальчики, и девочки. Правда, девочек было почти в 6 раз меньше, чем мальчиков — в среднем около 17%. Распределение сельских школ по уездам губернии, количество работавших в них учителей и обучавшихся детей [15, д. 1024, л. 54–79] выглядит следующим образом (Таблица 2).

Подавляющее количество школ (40 из 45) продолжало находиться в материковых уездах. Здесь насчитывалось больше всего учащихся, а на одну школу приходилось в среднем более 70 учеников. Особенно выделялся Мелитопольский уезд, где не только работало более половины всех сельских школ Таврической губернии, но и сами школы отличались количеством детей. Так, лишь в 5 школах из 23 число учащихся не достигало 50, в остальных же насчитывалось значительно больше, в том числе в пяти превышало сотню. Поэтому в Мелитопольском уезде работало и больше учителей, чем в других вместе взятых уездах.

Таблица 2 — Распределение сельских школ по уездам Таврической губернии и количество учителей и учащихся к началу 60-х гг. XIX века.

Уезды	Кол-во сельских школ	Кол-во учителей	Кол-во учащихся		
			Всего	мальчики	девочки
Симферопольский	3	3	90	51	39
Евпаторийский	1	1	20	18	2
Феодосийский	1	2	32	29	3
Мелитопольский	23	39	1811	1497	314
Бердянский	10	10	752	649	109
Днепровский	7	7	342	299	43
Всего:	45	62	3053	2543	510

В Крыму, где русские села были небольшими, насчитывалось лишь 5 сельских школ в ведении Министерства госимуществ. В среднем приходилось по 28 учащихся на каждую крымскую сельскую школу. Самой крупной была сельская школа в Зуе Симферопольского уезда, открытая ещё в 1845 году. Остальные крымские сельские школы (Мазанская и Мангушская Симферопольского уезда, Сакская Евпаторийского уезда и в деревне Салы Феодосийского уезда) появились уже в конце 50-х — начале 60-х годов.

Общей положительной тенденцией и для материковых уездов, и для Крыма являлось укрепление доверия к школам сельского населения, рост их популярности среди крестьян.

Таким образом, два с половиной десятилетия, предшествовавшие буржуазно-демократическим реформам 60-х годов XIX века, явились начальным этапом истории сельских школ России, в том числе Таврической губернии. В период своего формирования сельские школы, предназначенные в основном для государственных крестьян, переселявшихся на новые земли Юга России, создавало Министерство государственных имуществ. При этом оно преследовало главную цель — подготовить для нужд своего ведомства из среды крестьян специалистов низших квалификаций, в основном писарей. Но сельским школам суждено было сыграть более значимую роль. Несмотря на их ограниченное количество, всевозможные трудности существования, несовершенство учебно-методической и воспитательной работы, деятельность школ стала первым опытом распространения организованного на государственном уровне образования среди сельского населения. После образовательной реформы 1864 года сельские школы Министерства госимуществ ждали большие перемены: они были переданы в ведение Министерства просвещения и для них начался следующий этап истории.

Источники и литература

1. Бойко, Я. В. Заселение Южной Украины. 1860–1890 гг. Черкассы: Сіач, 1993. 256 с.
2. Брук, С. И., Кабузан, В. М. Миграция населения в России в XVIII – начале XX века (численность, структура, география) // История СССР. 1984. № 4. С. 46–48.
3. Громова, Н. Ф. Образование и наука в Крыму (конец XVIII – начало XXI вв.) // Крым от древности до наших дней / Под ред. Э. Б. Петровой. Симферополь: ИД «ЧерноморПресс»; Феодосия: ИД «Коктебель», 2010. С. 345–370.
4. Громова, Н. Ф. Из истории создания в Крыму в первой половине XIX в. сети государственных начальных учебных заведений // Таврический научный обозреватель. 2015. № 3, Ч. II. С. 6–10.
5. Дружинина, Е. И. Северное Причерноморье в 1775–1800 гг. М. : Изд.-во АН СССР, 1959. 277 с.
6. Кабузан, В. М. Изменения в размещении населения России в XVIII – первой половине XIX в. М. : Наука, 1971. Приложение 2. 190 с.

7. Козырев, А. В. Воспитание и образование в России в первой половине XIX в. Ставрополь: Краев. книж. изд., 1948. 126 с.
8. Полухина, О. М. Население Крыма в 1783–1917 гг. // Украинский исторический журнал. 1988. № 9. С. 27–35.
9. Россия. Энциклопедический словарь / Под ред. К. К. Арсеньева, Ф. Ф. Петрушевского. Л. : Лениздат, 1991. 922 с. (Репринтное воспроизведение изд.: Энцикл. словарь Брокгауза и Эфрона, 1898).
10. Сборник статистических сведений по Таврической губернии. Симферополь: Таврическое губернское земство, 1889. Т. IX. 698 с.
11. Секиринский, С. А. Население Крыма и Северной Таврии (вторая половина XVIII – начало XX вв.) // Вестник: Информационно-методический бюллетень. Вып. III. Симферополь, 1990. С. 19–45.
12. Секиринский, С. А. К вопросу о заселении Крыма в конце XVIII века // Известия Крымского педагогического института им. М. В. Фрунзе. Симферополь, 1957. Т. XXIII. С. 73–87.
13. Списки населённых мест Российской империи, составленные и издаваемые Центральным статистическим комитетом Министерства внутренних дел. СПб., 1865. Вып. 41. 138 с.
14. Шаутин, П. В. В составе Российского государства (первая половина XIX в.) // Крым от древности до наших дней / Под ред. Э. Б. Петровой. Симферополь: ИД «ЧерноморПресс»; Феодосия: ИД «Коктебель», 2010. С. 221–228.
15. Госархив РК (ГАРК). Ф. 100 (Дирекция училищ Таврической губернии), оп. 1. Д. 694: Материалы о работе частных учебных заведений и о пансионах, содержимых учителями); Д. 708: О частных учебных заведениях; Д. 739: О частных учебных заведениях и пансионах; Д. 752: Об уничтожении Ногайского приходского училища; Д. 851: О состоянии народных училищ; Д. 1024: О частных учебных заведениях.

~

УДК 008

Сметанина Мария Дмитриевна

Старший преподаватель

Институт филологии и языковой коммуникации,

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»;

Российская Федерация, Красноярск, e-mail: smetaninamaria11january@yandex.ru

К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ ПОНЯТИЙ «ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА» И «КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА»

В статье представлены точки зрения исследователей о сопоставимости понятий «организационная культура» и «корпоративная культура» и выявлены общие сущностные признаки рассматриваемых понятий.

Ключевые слова: организационная культура, корпоративная культура, отношения между понятиями, существенные признаки.

Maria D. Smetanina

Senior Lecturer,

School of Philology and Language Communication,

Siberian Federal University;

Russian Federation, Krasnoyarsk

ON THE ISSUE OF CORRELATION OF THE CONCEPTS «ORGANIZATIONAL CULTURE» AND «CORPORATE CULTURE»

Abstract. *Researchers' points of view on comparability of the concepts «organizational culture» and «corporate culture» are presented and common essential features of the concepts under consideration are revealed in the article.*

Key words: *organizational culture, corporate culture, relations between concepts, essential features.*

Для цитирования:

Сметанина, М. Д. О соотношении понятий «организационная культура» и «корпоративная культура» // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 63–69.

В настоящее время интерес к такому явлению, как культура организации, значительно возрастает в связи с тем, что развитие данного феномена становится мощным фактором, сказывающимся на эффективности

функционирования разного рода институциональных объединений. Первые попытки изучения культуры организации были предприняты в первой половине XX века, однако и до сих пор происходит концептуализация этого явления. В частности, существует разное понимание соотношения понятий «организационная культура» и «корпоративная культура». В соответствующей литературе наличествуют исследовательские точки зрения, в которых данные понятия обосновываются как а) равнозначные, б) пересекающиеся, а также в) находящиеся в отношении подчинения.

Зарубежные исследователи в большинстве придерживаются позиции тождественности исследуемых нами понятий и склонны относиться к понятиям “organizational culture” и “corporate culture” как синонимичным [7, с. 130]. Есть сторонники равнозначности рассматриваемых понятий и среди отечественных исследователей. Так, Е. А. Гулянская считает, что «организационная культура» и «корпоративная культура» понятийно идентичные единицы, так как «во всех случаях идёт речь о культуре организации, а конкретизация в отношении размера организации, сложности её структуры, внутренних коммуникаций является уже характеристикой определённых групп организаций, но никак не принципиально разными направлениями в культуре» [4, с. 36–37].

Ряд исследователей полагает, что одно из рассматриваемых понятий является частью другого. Иллюстрацией этого служат следующие авторские позиции. В. А. Спивак считает, что «корпоративная культура и культура организации соотносятся как общее, универсальное, всеобъемлющее (организационная культура) и наиболее ярко представленное, развитое, частное (корпоративная культура)» [13, с. 13]. По мнению А. И. Пригожина, корпоративная культура представляет собой развитую организационную культуру. Исследователь отмечает, что организационная культура «спонтанно складывается в любой организации спустя некоторое время после её создания, поскольку люди неизбежно привносят в неё свой индивидуальный опыт, полученный в других субкультурах; получается сложная коалиция индивидуальных культур, формирующая, так сказать, личность организации, её уникальность» [9, с. 15]. При должном определении сути сформировавшихся внутри конкретной организации связей и умелом развитии «отношений между работниками», а также «согласование интересов, вовлечение работников в выработку общих целей <...> может развить организационную культуру до уровня корпоративной, когда интересы и действия работников максимально ориентированы на цели организации в целом» [Там же].

С точки зрения В. А. Макеева, организационная культура есть культура организации как института, т. е. является предельно широким понятием, в

которое включены культурные ценности, вырабатываемые организацией во внешней среде (стереотипы поведения, обычаи, традиции, духовные ценности). Корпоративная культура, в свою очередь, является составляющей организационной культуры, выражается в форме ценностей, которые имеют исключительно внутренний характер и обеспечивают внутреннюю сплочённость, взаимопонимание и эмоциональный комфорт для членов организации [6, с. 52–53].

Встречается и противоположное суждение о том, что понятие «корпоративная культура» шире понятия «организационная культура». Т. О. Соломанидина утверждает, что «если понятие „корпоративная“ толковать как общепрофессиональная культура, на уровне ценностей и норм данного вида бизнеса, предпринимательской деятельности, сферы производства, то тогда корпоративная культура трактует более широкие нормы и ценности, определяющие общесоциальную значимость и ответственность работников данной сферы деятельности. В этом случае понятие „корпоративная культура“ поглощает организационные культуры отдельных компаний, занимающихся данным бизнесом» [12, с. 7]. Корпоративная культура рассматривается как культура определённой сферы профессиональной деятельности, в то время как организационная культура отмечается присущей определённой организации. Разделяет эту позицию и А. П. Ханевич, маркируя организационную культуру как «культуру конкретного учреждения, элемента системы» [14, с. 94] в виде совокупности «элементов культуры, выработанных в конкретной организации, выступающих средством объединения членов одной организации и выделяющих организацию из корпоративной культуры» [Там же], под которой понимается «культура определённой сферы профессиональной деятельности, культура „среды“» [Там же].

Корпоративная культура и организационная культура рассматриваются и как неравнозначные понятия, которые могут как иметь, так и не иметь точек пересечения. М. В. Рыбакова так разграничивает значения этих понятий: «Организационная культура — система формальных и неформальных правил и норм деятельности, обычаев и традиций, индивидуальных и групповых интересов, особенностей поведения персонала данной организации, стиля руководства, показателей уровня удовлетворенности работников условиями труда, уровня взаимного сотрудничества и совместимости сотрудников между собой и организацией» [11, с. 223], а «корпоративная культура — совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых сотрудниками данной компании в процессе своей трудовой деятельности и характеризующих исторически достигнутую ступень в развитии данной компании» [Там же]. Исключение идентичности приводимых определений

базируется на наличии характерных для каждого явления индивидуальных признаков. При этом различительные элементы, по мнению Н. Н. Могутновой, могут сосуществовать с общими для столь разных явлений, как корпоративная культура и организационная культура, элементами. Таковыми для этих видов культур являются артефакты и условия труда; вхождение же структуры организации только в содержание понятия организационной культуры является признаком её отличия от культуры корпоративной [8, с. 46].

Э. А. Капитонов и А. Э. Капитонов рассматривают организационную культуру, являющуюся, по их мнению, атрибутом индустриальной цивилизации, в качестве основы для развития корпоративной культуры, характерной для цивилизации постиндустриального периода: «Данные разновидности культуры имеют нормативные, стилевые, функциональные особенности, которые являются внутриорганизующим началом организационных и современных корпоративных отношений, выражающих специфику жизнедеятельности экономических и постэкономических корпораций» [5, с. 19].

Понятия «организационная культура» и «корпоративная культура» могут различаться и по объекту. Например, И. В. Грошев полагает, что организационная культура атрибутирует деятельность локальных отраслевых организаций, а корпоративная — многопрофильных компаний и международных корпораций [3, с. 10].

Нами был проведён сравнительный анализ содержания понятий «корпоративная культура» и «организационная культура» зарубежных и отечественных специалистов, на основании которого делаем ряд выводов. Прежде всего, необходимо отметить, что рассматриваемые дефиниции представляются нам несколько размытыми и недостаточно определёнными в плане ключевых смысловых компонентов. Эта неопределённость прослеживается в акцентировании исследователями разных аспектов при формулировании понятий корпоративной и организационной культур. Подтверждением тому служат следующие определения этих явлений. М. Армстронг корпоративную культуру трактует как «совокупность убеждений, отношений, норм поведения и ценностей, общих для всех сотрудников данной организации. Они могут не быть чётко выражены, но при отсутствии прямых инструкций определяют способ действий и взаимодействий людей и в значительной мере влияют на ход выполнения работы» [1, с. 134]. Как «неявное, невидимое и неформальное сознание организации, которое управляет поведением людей и, в свою очередь, само формируется под воздействием их поведения» интерпретирует корпоративную культуру К. Шольц [16, с. 80]. Наиболее «размытое», на наш

взгляд, определение приводит К. Голд, понимая под корпоративной культурой «уникальные характеристики воспринимаемых особенностей организации, того, что отличает её от всех других в отрасли» [15, с. 568–575].

Как видно из вышеприведённых дефиниций, сущность корпоративной культуры учёные устанавливают в соответствии с различными атрибутами этого явления такими, например, как убеждения, отношения, нормы, ценности и др., а порой и через «сплав» присущих определённой организации уникальных признаков, а также через такую категорию, как «коллективное сознание».

Если говорить о дефинициях понятия «организационная культура», то и в этом случае нет единообразия формы и содержания даваемых исследователями определений. Так, О. С. Виханский и А. И. Наумов обосновывают его как «набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях (ориентациях духовного и материального внутриорганизационного окружения — М. С.), задающих людям ориентиры их поведения и действия» [2, с. 327]. Как «приобретённые смысловые системы» рассматривает организационную культуру Л. Смирнич [17, с. 339], выделяя в них «репрезентативные, директивные и аффективные функции» и способность «создавать культурное пространство и особое ощущение реальности» [Там же]. А К. Томпсон и Ф. Лютенс различают в организационной культуре «социально созданные реалии, которые предоставляют <...> приобретённым опытным путём методы решения проблем» [18, с. 319].

В этих определениях ядро корпоративной культуры описывается через приобретённые смысловые системы, методы решения проблем, предпочтения, что также не вносит ясности в содержание этого понятия.

Что касается соотношения понятий «корпоративная культура» и «организационная культура», то примечательно, что при наличии существенных отличий в исследовательских трактовках указанных понятий, можно выделить ряд общих, характерных для обоих понятий существенных признаков. Во-первых, многие формулировки понятий корпоративной культуры и организационной культуры имеют сходство в том, что формами их выражения являются убеждения, верования, ценности, отношения, стандарты взаимодействия. Во-вторых, исследуемые виды культур реализуются в моделях поведения, коммуникации и акциональности всех членов организации, а также в её артефактах — декретированных овеществлённых объектах символического характера. В-третьих, рассматриваемые культуры распространяются на членов коллектива организации и регулируют их действия и взаимодействия.

На основании проведённого анализа можно утверждать, что понятия «корпоративная культура» и «организационная культура» имеют некую сумму общих сущностных признаков, так как оба понятия характеризуют культуру, присущую институциональным объединениям, имеющим одинаковые или схожие формы проявления и функции. Следовательно, эти понятия могут рассматриваться как взаимозаменяемые. Безусловно, точки зрения исследователей относительно разграничения понятий корпоративной и организационной культур заслуживают внимания, но научным сообществом не общепризнаны, а поэтому продолжают оставаться дискуссионными.

Мы придерживаемся мнения о синонимичности понятий «корпоративная культура» и «организационная культура», но при том уточнении, что первое выражает идею сплочения, психологической общности и корпоративной идентичности членов организации сильнее, чем второе. Также, несмотря на отстаиваемое нами сходство данных понятий, считаем, что корпоративная культура обладает более мощным мотивационным потенциалом для развития организации по сравнению с организационной культурой. В связи с чем нам импонирует точка зрения В. В. Разманова [10, с. 41], который выделяет корпоративную культуру включением в неё корпоративного духа, корпоративной философии «общей судьбы» и коллективных начал (хотя и оспариваем дефиницию учёного «коллективное самосознание», так как считаем, что речь может идти только лишь о существовании коллективного сознания). Корпоративный дух является тем объединяющим началом, принизывающим все существование организации и регулирующим все сферы её деятельности. Он является мощным фактором, влияющим на жизнедеятельность организации, от наполнения которого зависит внутренний «рабочий» климат и его проявления во внешней среде. Содержанием корпоративного духа выступает коллективное сознание, вырабатываемое в процессе жизнедеятельности организации и представляющее собой совокупность сформированных в ней ценностей, убеждений, установок, традиций, ритуалов и т. д. Уникальные судьбы людей в организации сплетаются в единую «общую судьбу», и будущее каждого отдельного человека становится зависимой от условий дальнейшего существования организации в целом. Невозможно быть членом организации и быть независимым от неё. Каждый представитель организации ассимилирует характерные её «формату» особенности, являя тем самым пример взаимопроникновения отдельных личностных культур с культурой, а, возможно, и с субкультурами организации.

Литература

1. Армстронг, М. Стратегическое управление человеческими ресурсами: Пер. с англ. М. : ИНФРА-М, 2002. 328 с.
2. Виханский, О. С., Наумов, А. И. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс: учебник. М. : Изд-во МГУ, 1995. 416 с.
3. Грошев, И.В. Организационная культура: уч. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 061100 «Менеджмент организации». М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 288 с.
4. Гулянская, Е. А. Ценности индивидуализма и коллективизма в организационной культуре современной России: дис... канд. социол. наук: 22.00.06 / Гулянская Елена Андреевна. Ставрополь, 2009. 171 с.
5. Капитонов, Э. А., Капитонов А. Э. Корпоративная культура и PR. М. : ИКЦ Март, 2003. 416 с.
6. Макеев, В. А. Корпоративная культура как фактор эффективной деятельности организации. 2-е изд. М. : ЛЕНАНД, 2015. 248 с.
7. Могутнова, Н. Н. Корпоративная культура: понятие, подходы // Социологические исследования. 2005. № 4. С. 130–136.
8. Могутнова, Н. Н. Типы корпоративной культуры на современных российских предприятиях: дис... канд. социол. наук: 22.00.04 / Могутнова Наталья Николаевна. М. , 2007. 195 с.
9. Пригожин, А. И. Организационная культура и её преобразование // Общественные науки и современность. 2003. № 5. С. 12–22.
10. Разманов, В. В. Корпоративная культура постиндустриального типа: социально-философский анализ: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Разманов Владислав Владимирович. Томск, 2009. 123 с.
11. Рыбакова, М. В. Организационная культура как фактор устойчивого развития (экологические аспекты) // Социально-гуманитарные знания. 2004. № 2. С. 221–234.
12. Соломанидина, Т. О. Организационная культура компании: уч. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ИНФРА-М, 2007. 624 с.
13. Спивак, В. А. Организационная культура. СПб. : Нева, 2004. 221 с.
14. Ханевич, А. П. Организационная культура высшего учебного заведения в современной России: дис... канд. социол. наук: 22.00.06. / Ханевич Анна Петровна. Ставрополь, 2009. 173 с.
15. Gold, K. Managing for Success: A Comparison of the Private and Public Sectors // Public Administration Review. 1982. Nov. – Dec. P. 568–575.
16. Scholz, C. Corporate Culture and Strategy – the Problem of Strategic Fit. // Long Range Planning, 1987. 20(4). P. 78–87.
17. Smircich, L. Concepts of culture and organizational analysis // Administrative Science Quarterly, 1983. Vol. 9. P. 339–358.
18. Thompson, K. R., Luthans F. Organizational Culture: A Behavioral Perspective // Organizational Climate and Culture. Ed. Benjamin Schneider. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. P. 319–344.

~



Литературоведение



Руденко Жанетта Анатольевна

Старший преподаватель
кафедры «Русский язык и русская литература»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: riv1953@ya.ru

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ИСТОРИКО-ПРИРОДНЫХ ОБЪЕКТОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ К. Г. ПАУСТОВСКОГО О СЕВАСТОПОЛЕ

Статья посвящена исследованию роли топонимов и урбанонимов как географических, историко-природных объектов отражения героического прошлого в произведениях К. Г. Паустовского о Севастополе. Автор статьи стремится выявить старинные и ценные географические названия в произведениях писателя, сочетающие в себе элементы истории, политики и художественного изображения; определить их роль в приобщении молодежи Крыма и Севастополя к культурно-историческим ценностям и в воспитании любви к родному краю.

Ключевые слова: географические названия, топоним, урбаноним, Севастополь, К. Г. Паустовский.

Zhanetta A. Rudenko

Senior Lecturer,
Department of Russian language and Russian literature,
Humanitarian-pedagogical Institute,
Sevastopol state University;
Russian Federation, Sevastopol

CONCEPTUALIZATION OF THE HISTORICAL AND NATURAL SITES IN THE WORKS OF K. G. PAUSTOVSKY ABOUT SEVASTOPOL

Abstract. *The article is devoted to the study of the role of place names and urbanonyms as geographical, historical and natural objects of reflection of the heroic*

past in the works Of K. G. Paustovsky about Sevastopol. The author seeks to identify the ancient and valuable geographical names in the works of the writer, which combine elements of history, politics and artistic images; to determine their role in introducing the youth of the Crimea and Sevastopol to cultural and historical values and in the education of love for their native land.

Key words: *geographical names, toponym, urbanony, Sevastopol, K. G. Paustovsky.*

Для цитирования:

Руденко, Ж. А. Концептуализация историко-природных объектов в произведениях К. Г. Паустовского о Севастополе // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 70–76.

Светлой памяти друга нашей семьи
лейтенанта А. А. Шостака,
героически погибшего
на атомной подводной лодке «Комсомолец»

Актуальной проблемой нынешнего молодого поколения является отсутствие базовых знаний о культуре своего народа (произошло изменение фоновых знаний), эту проблему можно решить, обратившись к культурным традициям и духовно-нравственным ценностям, которые содержатся в прецедентных текстах (ПТ) и позволяют ответить «на сакральные вопросы: чем гордимся в своем прошлом и настоящем, чего стыдимся...» [2]. ПТ выступают в связующей функции: соединяют поколения, а также воздействуют на читателя через сравнение новой информации и фоновых знаниях. Прецедентными считаются тексты, «имеющие историко-культурную, страноведческую ценность. Их можно назвать образцовыми текстами культуры, изучение которых способствует совершенствованию не только коммуникативной, но и межкультурной компетенции» [6]. Актуальность темы данной статьи определяется потребностью молодого поколения Крыма и Севастополя в научном и художественном постижении истории своего родного края.

Ранее нами выдвигалось положение о концептуализации Севастополя в русском языковом сознании, так как роль города-героя в российской и мировой истории, культуре очень значима, проникнута аксиологической модальностью в русских художественных и публицистических текстах [2].

Одним из писателей, посвятивших Севастополю вдохновенные строки, был Константин Паустовский: «Мне пришлось видеть много городов, но лучшего города, чем Севастополь, я не знаю» [5, Т. 4]. «Бессмертное имя «Севастополь» знает весь мир — от Гренландии до мыса Горн и от Аляски до

Сиднея. И это имя будет сиять в веках, как символ мужества и любви к своему отечеству» [5, Т. 7]. Директор издательства Московского литературного музея-центра К. Г. Паустовского Илья Комаров говорил, что Севастополь — особая тема в творчестве этого писателя. По его словам, Паустовский мечтал поселиться в Севастополе в Херсонесе, даже готов был работать сторожем города-музея, а в своей последней, предсмертной записке просил на деньги от издания третьего собрания сочинений купить его жене домик в Севастополе, чтобы после его смерти с ней жили её друзья.

Севастополю посвящены такие произведения писателя, как «Чёрное море», «Повесть о жизни», литературные портреты «Наедине с осенью», сборник воспоминаний и очерков [5, Т. 2]. Все эти произведения уникальны по своему жанру, так как, по мнению Л. А. Левицкого, представляют собой сплав лирического дневника и географического описания, беллетристического рассказа и исторического документа [4]. Интересно, что география была любимым предметом К. Г. Паустовского: «Его постоянно одолевала жажда путешествий. В них приобретались знания и впечатления, пробуждалась мысль, рождались темы произведений. Скитания — это вечная охота за впечатлениями, необходимыми для писательской работы. Да вся жизнь Паустовского большое путешествие от города к городу» [3]. «Путешествия накладывают неизгладимый след на наше сознание», — утверждал автор «Чёрного моря», добавляя при этом, что скитания — «это путь, приближающий нас к небу (арабская пословица)» [3].

В творчестве Паустовского «географические названия занимали особое место... Они помогали приближать к нам, читателям, природу и жизнь страны, которую писатель очень любил, наполнив страницы реализмом будней человека и одновременно — романтикой его души. При этом К. Г. Паустовский использовал практически только те географические наименования, которые реально существовали на картах, брал их из жизни, из своих поездок и встреч. Своим интересом к географическим названиям, интересам художника, испытателя природы, краеведа Паустовский увлекает многих читателей» [8]. Словом, своим он боролся с теми, кто пытался уничтожить старинные и ценные географические названия: «Названия — это народное поэтическое оформление страны. Они говорят о характере народа, его истории, его склонностях и особенностях быта. Названия нужно уважать. Меняя их в случае крайней необходимости, следует делать это прежде всего грамотно, со знанием страны и любовью к ней. В противном случае названия превращаются в словесный мусор, рассадник дурного вкуса и обличают невежество тех, кто их придумывает» [5, Т. 4].

Как уже упоминалось ранее, писатель путешествовал от города к городу, потому что город для него был хранителем культурных сокровищ человечества. Особое «лицо» каждого города нашло отражение в своеобразной классификации Паустовского: «Бывают города — труженики, города — коммерсанты, города — ханжи, города — музеи, города — венценосцы. И бывают, наконец, города — авантюристы» [7].

Севастополь Паустовский назвал город-флот, город-театр, город-крепость, и как у всех городов, у Севастополя есть свой «язык». Он говорит нам своими улицами, площадями, в названии которых запечатлена его история. Кроме указания на объект, во многих топонимах прослеживаются дополнительные значения, связанные с характеристикой объекта, идеологией и эмоциональной окрашенностью. Писатель прекрасно знал топографию Севастополя, что проявляется в активном использовании урбанонимов и топонимов.

Эмоциональное понятие, выражающее суть облика города Севастополя, определилось исторически — легендарный, священный (от греч. «sebastos» — «священный» и «polis» — «город» — «священный город») [8].

Севастополь был заложен в 1783 году как база создававшегося на Чёрном море российского флота. Впервые будущий писатель увидел Севастополь, будучи 14-летним мальчиком, и его первые впечатления строятся прежде всего на прецедентных именах, топонимах и антропонимах, связанных с историческими событиями Крымской войны и восстания на крейсере «Очаков»: «Мы носились с борта на борт, чтобы ничего не пропустить. Вон Малахов Курган и Братское кладбище, Графская пристань, Константиновский форт. Значит, на самом деле, а не только в книгах существует этот город, где сражался артиллерист Толстой, где клялся в верности народу лейтенант Шмидт» [5, Т. 4].

Географическая ориентировка является мотивацией названия Чёрное море, на берегу которого находится Севастополь. Учёным-топонимистам известно, что цветовые обозначения стран света приняты во многих языках Азии, и чёрный цвет обозначает север. Таким образом, Чёрное море могло иметь значение «северное море». Связь этого гидронима с русским словом «чёрный» отсутствует. Сам же писатель в рассказе «Артемида-охотница» объясняет значение гидронима как «Понт Эвксинский, что значит — Гостеприимное море» [5, Т. 2].

В фрагменте текста о прощании с Севастополем ключевой является перифраза «русский акрополь», содержащая прецедентный топоним - акрополь-: «В день отъезда Севастополь снова предстал передо мной величественным, простым, полным сознания своей доблести и красоты, предстал русским акрополем — одним из лучших городов на земле» [5, Т. 5].

Акрополь в древнегреческих городах — центральная укреплённая часть, обычно на холме. Русский акрополь, город — крепость тоже расположен на холме.

Урбаноним Графская пристань много раз встречается в текстах. Это сердце Севастополя в прошлом и настоящем, одна из главных достопримечательностей города, памятник архитектуры и истории, парадная пристань города: «Я пошёл, конечно, на Графскую пристань, чтобы посмотреть на Севастополь, погружённый в желтоватую древнюю дымку...» [5, Т. 5]. С Графской пристанью, возникшей вместе с первыми постройками города, неразрывно связана вся его история. В 1787 году к приезду в Севастополь Екатерины II командиром Черноморского флота и портов графом М. И. Войновичем (серб, состоящий на русской службе) была построена вместо прежней деревянной широкая каменная лестница. Назвали пристань Екатерининской. Название это, однако, среди жителей города и моряков не прижилось, а утвердилось другое — Графская, связанная с титулом Войновича: сюда обычно приставала шлюпка, с которой граф сходил на берег. Не прижилось и название III Интернационала (так официально именовались пристань и площадь до войны) [8].

Сакральным местом города является Братское кладбище (урбаноним), где похоронены защитники Первой обороны города 1854–1855 гг., воины, погибшие в Великую Отечественную войну, жертвы катастрофы линкора «Новороссийск», атомных подводных лодок «Комсомолец» и «Курск», наконец, сын экс-президента Украины Виктора Федоровича Януковича.

Топоним Малахов курган связан с именем отставного военного моряка Михаила Малахова, весьма уважаемого на Корабельной стороне человека, одним из первых поселившихся у подножья кургана. Во время Первой обороны Малахов курган был ключевой позицией: «Заговорил Гарт только на Малаховом кургане. Бронзовый адмирал Корнилов с равнодушным лицом предлагал отставать Севастополь... Гарт остановился около белого памятника французским и русским солдатам, убитым при штурме Малахова кургана, и вслух прочел надпись: Их объединила победа, и снова объединила смерть. Такова слава солдата, таков удел храбрецов» [5, Т. 2]. Так это место стало интернациональным, святым для русских и французов, которые стали часто в последнее время посещать Крым и Севастополь.

Любимым местом героя «Чёрного моря» Гарта и самого писателя была Северная сторона — город географически делится на Северную и Южную стороны. «Днём Гарт, устав от работы и бесплодного ожидания бури, поехал на Северную сторону. Это место он любил больше всего в Севастополе. В пещерах, выбитых в жёлтых сухих утёсах у берега бухты, жили рыбаки — загорелые оборванцы — с жёнами и полуголыми детьми. Пещеры были

забиты фанерой» [5, Т. 2]. Здесь же на дне Северной бухты нашли много амфор и громадных, выше человеческого роста, пифосов, где в древности хранили вино и зерно. Писатель почувствовал тут удивительное смешение культур и эпох: традиция жить в пещерах берёт свое начало с Ближнего Востока. В Крыму много пещерных городов уже покинутых, однако во времена Паустовского в Севастополе люди ещё жили в них. Учёные, историки считают, что это связано даже не с христианством, а с культурой неизвестного нам народа. Размышляя о древности этого края, Паустовский отмечал, что «...известняк под ногами казался спрессованным прахом многих поколений. Всё смешалось в здешней каменистой почве — и черепа гуннов, и римские надгробия, и французские ядра, и кости расстрелянных матросов с „Потёмкина“» [5, Т. 2]. Южная же бухта казалась писателю «...нагромождением огней, пароводных труб, сигнальных мачт, коллонад, памятников, якорей...» [5, Т. 2].

Писатель как географ понимал, что географические объекты при смене жителей либо переименовывались, либо изначальные их названия искажались представителями нового времени. Упоминая самую древнюю часть города — Херсонес, Паустовский отмечал: «Тогда Чёрное море называлось Понтом Эвксинским, что значит — Гостеприимное море; а в древних греческих лоциях — периплах — Херсонес ещё называли Херронисом и Гераклеей, Крым — Киммерией, а Азовское море — Меотийским болотом» [5, Т. 2].

Сегодня город-герой Севастополь живёт новой жизнью, город-флот вернулся в родную гавань — Россию, вместе с этим меняется. Новое лицо Севастополя формируют люди, их дела, поступки, подвиги; они продолжают жить, уходя в вечность. Около любимого Паустовским Херсонеса не так давно появилась новая улица, названная именем севастопольца, офицера, моряка-подводника, героически погибшего на атомной подводной лодке «Комсомолец», — улица Александра Шостака. Он жил рядом с Херсонесом, бегал по этим берегам, гордился своим городом и сам стал его гордостью, частью его истории.

В этом урбанониме — «история человеческой жизни», которая, по мнению русского географа Н. И. Надеждина, «записывается в географической номенклатуре». Он отмечал, что все местные названия не пустые, лишённые значения звуки; они — отражения прошлого. Это героическое прошлое возвращает нас к нашим духовным истокам.

Литература

1. Горбаневский, М. В. Золотые россыпи названий: К. Г. Паустовский о топонимии [Электронный ресурс] / М. В. Горбаневский // История фамилии: информационно-исследовательский центр. 2007. URL: <http://www.familii.ru/onomastika/toponimica/1146-rossyp>
2. Караулов, Ю. Н. Вехи национально-культурной памяти в языковом сознании русских в конце XX века / Ю. Н. Караулов // Актуальные проблемы современной лексикографии. М., 1999. С. 45.
3. Лаппо, Г. М. Города в творчестве Константина Паустовского / Г. М. Лаппо // География. № 13. М. : ООО «Чистые пруды», 2006. С. 9–16.
4. Левицкий, Л. А. Константин Паустовский. Очерк творчества / Л. А. Левицкий. Изд. 2-е, доп. М. : Советский писатель, 1977. 408 с.
5. Паустовский, К. Г. Собрание сочинений: в 9 т. / К. Г. Паустовский. М. : Художественная литература, 1981–1986.
6. Руденко, Ж. А. Образ Севастополя в индивидуальной концептосфере К. Паустовского / Ж. А. Руденко // Научный вестник Херсонского государственного университета. Серия «Лингвистика». Вып. X. Херсон: Изд-во ХГУ, 2009. С. 283–287.
7. Соколовская, Г. Н. Образ Одессы в творчестве К. Паустовского / Г. Н. Соколовская // Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство: міжвуз. зб. наук. ст. 2010. Вип. XXIII, Ч. 2. С. 217–228.
8. Съедин, Н. А. Что в имени твоём? О значении крымских названий / Н. А. Съедин. Симферополь: Ариал, 2011. 183 с.

~

УДК 821.161.1.0(092)

Миленко Виктория Дмитриевна

Кандидат филологических наук, доцент,
Доцент кафедры «Русский язык и русская литература»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»;
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: vika-milenko@yandex.ru

**А. Т. АВЕРЧЕНКО В БЕЛГРАДЕ:
НОВЫЕ ФАКТЫ И НЕИЗВЕСТНЫЕ ТЕКСТЫ**

Автор статьи впервые анализирует и обобщает данные белградской прессы 1922–1925 гг. На основе обнаруженных публикаций воссоздает даты и атмосферу вечеров юмора Аркадия Аверченко, характеризует его деловые контакты с газетой «Политика» и Национальным театром, прослеживает судьбу перевода повести «Подходцев и двое других» на сербский язык. Впервые публикует ранее неизвестные произведения писателя и интервью с ним. Белградские периоды эмигрантской биографии Аверченко оцениваются как значимые в творческой судьбе писателя.

Ключевые слова: эмигрантский период биографии, русская колония Белграда, театр «Гнездо перелётных птиц», повесть «Подходцев и двое других», комедия «Игра со смертью», интервью, авторизованный перевод.

Victoriya D. Milenko

PhD in Philology sciences, Associate Professor,
Humanitarian-pedagogical Institute,
Sevastopol State University;
Russian Federation, Sevastopol

**A.T. AVERCHENKO IN BELGRAD:
NEW FACTS AND THE UNKNOWN TEXTS**

Abstract. *The author of the article for the first time analyzes and summarizes the data of the Belgrade press of 1922-1925. Based on the findings, recreates the dates and atmosphere of the Arkady Averchenko's evenings of humor, characterizes his business contacts with the «Politika» newspaper and the National Theater, traces the fate of the Serbian translation of the story «Podhodstev and Two Others». For the first time publishes works of the writer and interviews with him, remained unknown. The Belgrade periods of the emigrant biography of Averchenko are characterized as significant in his creative destiny.*

Key words: *the emigrant period of biography, the Russian colony of Belgrade, the theater «The Nest of migrating birds», the story «Podhodstev and Two Others», the comedy «The Play with Death», interview, authorized translation.*

Для цитирования:

Миленко, В. Д. А. Т. Аверченко в Белграде: новые факты и неизвестные тексты // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 77–89.

— В какой стране из всех, где Вы побывали,
Вам больше всего понравилось?
— Больше всего в Сербии, меньше всего в Болгарии.
Из интервью А. Т. Аверченко (Прага, 1922 г.)

Эмигрантский период биографии Аркадия Аверченко был кратким, около пяти лет, но обширным географически. Писатель побывал в Турции, Болгарии, Королевстве сербов, хорватов и словенцев (далее КСХС), Австрии, Чехословакии, Веймарской республике, Литве, Латвии, Эстонии, Польше, Вольном городе Данциг, Румынии. С 1924 года Аверченко собирался съездить в США, но не успел.

Общий контекст и фактография этого периода до сих пор были известны из докторской диссертации Д. А. Левицкого «Жизнь и литературное наследие Аркадия Аверченко» (Филадельфия, 1969), а также из наших монографий «Аркадий Аверченко» (М., 2010) и «Аркадий Аверченко: Беженские и эмигрантские годы (1918–1925)» (в соавторстве с А. Е. Хлебиной; М., 2013). В последней работе удалось в деталях воссоздать, к примеру, константинопольский и пражский эпизоды биографии писателя. Что же касается белградского, то он не был в фокусе нашей научно-исследовательской рефлексии, а Д. А. Левицкий характеризовал его преимущественно по материалам архива самого Аверченко. Однако сохранившиеся в нём вырезки из газет и журналов зачастую не имели ни датировки, ни названий изданий.

В этом году, благодаря содействию сербских коллег, нам удалось ознакомиться с белградской прессой 1922–1925 годов и восстановить события двух белградских периодов биографии Аверченко, а также атрибутировать материалы его архива. Особую ценность представляют обнаруженные тексты писателя (фельетоны, предисловия к переводам, интервью и др.), оставшиеся неизвестными. Мы впервые вводим их в научный оборот; перевод с сербского языка — наш.

Первый приезд Аркадия Аверченко в Белград состоялся в начале его эмигрантского пути. Прожив полтора года (15.XI.1920 г. — 13.IV.1922 г.) в Константинополе, писатель покинул его вместе с актёрами своего театра «Гнездо перелётных птиц» и 15 апреля 1922 года прибыл в Софию. Там он получил приглашение в Чехословакию. 30 апреля 1922 года газета «Lidové noviny» (Брно) сообщила, что Аверченко «на днях» прибудет в Прагу [22, с. 322], а пражская «Národní politika» в тот же день уточнила, что Аверченко ожидается с супружеской парой актёров Евгения Искольда и Раисы Раич¹ [Там же]. 6 мая того же года чехословацкий МИД официально уведомил Аверченко о разрешении им всем троим на въезд в страну [Там же, с. 323]. Однако по пути в Прагу писатель заехал в КСХС, в чём ему посодействовал министр иностранных дел и поэт Милан Ракич.

Аверченко приехал в Белград 22 мая 1922 года, и в тот же день его посетил корреспондент местной сербской газеты «Време» («Время»). В вышедшем на следующий день номере этой газеты сообщалось, что писатель остановился в шестом номере отеля «Астория», и была опубликована беседа корреспондента с русским писателем:

«Г. Аверченко был в очень хорошем настроении.

— Я всегда такой. Родился в Севастополе. Настоящий русский южанин. Там много солнца, вот я и пропитался лучами. Моё хорошее настроение не смогли омрачить даже большевики, когда поначалу арестовали меня в Петрограде... Потом я снова жил под ними два месяца в Севастополе. Тогда я засел дома и написал комедию в трёх действиях. Комедия называется „Игра со смертью“.

Замечательный писатель родился в 1884 году в Севастополе. Ему 38 лет.

— Вы так много писали.

— Писал и как обычный писарь в одной канцелярии угольного рудника в Екатеринославле и как писатель. Да. До двадцати шести лет я был обычным писарем. Однажды начальник канцелярии мне откровенно сказал: „Аркадий Тимофеевич, вы выглядите способным человеком, но как писарь ничего не стоите. Идите в Петроград, может, там нужны такие 'способные'“. Я послушался. В Петроград прибыл без денег. Голодал, но недолго. Через три месяца меня знал весь Петроград. Скоро я стал главным редактором петроградского „Сатирикона“ и редактировал его около десяти лет, пока большевики его не закрыли. В России до бегства я выпустил двадцать сатирико-юмористических сборников. Каждый разошёлся в 100000 экземпляров. Когда я вынужденно покинул Россию, там осталось два

¹ Эта пара появилась в жизни писателя в том же 1922 году и была неразлучна с ним ближайшие два года.

миллиона моих книг. Многие мои произведения переведены на немецкий, французский, польский, испанский и т. д.

Четыре года назад начал играть в своих комедиях. Сначала было трудно — говорит г. Аверченко — зато потом пошло легче. Теперь совсем легко, хотя не знаю, хороший ли я актёр. С другой стороны, если публика сочтёт меня плохим актёром, то пусть судит обо мне как о писателе. Потому что играю я именно в своих комедиях. У меня их около сорока, одноактных.

Бежал из Крыма с Врангелем. В Константинополе провёл больше года. Сегодня приехал в Белград и трудно сказать, сколько здесь пробуду. Может, всего неделю... Привёз свою маленькую труппу. Три господина и три дамы. Наша труппа называется „Гнездо перелётных птиц“. Перед белградской публикой выступим только один раз, в зале „Станкович“, в субботу вечером 27-го. Я тоже буду играть. Сыграем „Москвичку в Константинополе“, „Аверченко на благотворительном концерте“, „Стариков“ и „Сердцееда“» [21, с. 3].

В этом интервью мы слышим живую речь писателя, хотя и несколько искусственную. Фразы в «телеграфном стиле»: видимо, писатель с журналистом едва понимали друг друга. Впоследствии Аверченко предпочтёт сам фиксировать интервью с собой, неизменно юмористически их обыгрывая. В интервью с корреспондентом сербской газеты «Време» этого ещё нет. Однако ценность данной публикации в том, что она позволяет утверждать: дезинформация о том, что Аверченко родился в 1884 году, пошла от него самого. Эта же дата вскоре появится в документах чехословацкого МИДа, а, в конце концов, и на могильном памятнике писателя. Аверченко умышленно омолодил себя; на самом деле по приезде в Белград ему было 42 года. Интересны первые эмигрантские интервью ещё и тем, что стали толчком к новому житнетворчеству: в Европе никто не знал биографии Аверченко; можно было рассказывать о себе что угодно. Желательнее всего — ужасы о большевиках, частью которых стала легенда о его аресте или попытке ареста в Петрограде, неоднократно нами подвергнутая сомнению [22, с. 39–54].

Писатель не владел ни сербским, ни каким-либо другим иностранным языком. С большой долей вероятности предполагаем, что посредником в его общении с сербами стал русский эмигрант Юрий Львович Ракитин, живший в Белграде второй год и окружённый почётом. Он служил режиссёром белградского Национального театра. Аверченко же знал Ракитина ещё по петербургскому Литейному театру, с которым активно сотрудничал.

23 мая 1922 года, на следующий день после приезда Аверченко, Ракитин давал гоголевскую «Женитьбу». Если предположить, что писатель посетил спектакль, то легко объяснить, где и когда они с Ракитиным решили, что нужно устроить ещё один вечер в Белграде. Это случилось в театре, что в то время располагался в здании бывшего кавалерийского манежа (основное

здание находилось на затянувшемся ремонте). Его так и называли — Манеж; здесь и запланировали второй вечер, 30 мая.

Что же касается первого — в зале музыкальной школы «Станкович» — то рекламировать его взялась солидная и старейшая местная сербская газета «Политика». Через три дня после приезда Аверченко она поместила его фельетон «Утисци из Бугарске» («Болгарские впечатления»), сопроводив редакционной аннотацией о том, что знаменитый русский писатель, несмотря на занятость в связи с подготовкой к вечеру в «Станковиче», напишет несколько фельетонов для «Политики». «Утисци из Бугарске» — первый из них [1, с. 4].

Первый и единственный оригинальный — добавим мы. Остальные семь фельетонов, проданные «Политике», были старыми. Однако Аверченко ничем не рисковал. Как напишет чуть позднее местный журнал «Comedia», в Сербии, в отличие от других стран Европы, его совсем не знали [16, с. 5].

Текст фельетона «Утисци из Бугарске», хотя и неизвестного пока научному сообществу, приводить не станем. Ограничимся фрагментами, объясняющими скорый отъезд писателя из Софии. Так, он делился, что болгары оказались столь нелюбезны, что он не удержался, чтобы не съязвить:

— Хорошо же вы, болгары, отблагодарили Россию за Шипку.

— О-о, — усмехнулся он (полицмейстер. — В. М.) иронично, — болгары и русские — братья!

— Совершенно верно. Каин и Авель тоже были братья» [1, с. 4].

Негодование Аверченко вызвал и болгарский премьер-министр Александр Стамболийский, что симпатизировал коммунистам:

«...в Софии меня интересовали и коммунистические круги.

Во время пролетарской процессии на первое мая — один малый, тащивший красную метлу и портрет Троцкого, узнал меня в толпе любопытных и гаркнул „с места“:

— Аверченко! На фонарь тебя надо!

Я только широко улыбнулся» [1, с. 4].

Улыбался писатель и в редакции «Политики», но не широко, а скорее хитро. Таким его изобразил безымянный художник в следующем выпуске газеты от 27 мая, в день грядущего выступления в «Станковиче». Рядом с шаржем помещалась пространная анонимная статья «Аверченко у



Шарж на писателя в белградской газете «Политика»
(№ 5061 от 27 мая 1922 г.)

Београду» («Аверченко в Белграде») с анализом его творчества. И — напоминание программы вечера, в которой произошли изменения: убрали «Стариков» и «Сердцееда» (они пойдут на втором вечере в Манеже), вместо них поставили «Драму в доме Букиных», «Штрафы» и «О чём щебетала ласточка» [5, с. 7].

Судя по отзывам, вечер удался. Так, серб Ж. Миличевич в рецензии «Гнездо тица селица» («Гнездо перелётных птиц») размышлял о метафорическом смысле названия театра. В отличие от русских эмигрантов он не уловил в нём трагических оттенков. Напротив, утверждал: «Как и в гнезде перелётных птиц, в нём (театре. — В. М.) весело, живо, щебечуще» [15, с. 3]. Миличевича очаровала атмосфера «жизнерадостного оптимизма», которую создал Аверченко — «человек с русского юга» [Там же]. Побывал автор рецензии и на «субботнике» Литературно-художественного общества в «Гранд Отеле», что состоялся после спектакля. Там Аверченко снова выступал: «Вместе с другими я снова от души смеялся над его новыми рассказами» [Там же].

Может быть, именно к этому «субботнику» относятся воспоминания журналиста Николая Захаровича Рыбинского, коллеги Аверченко ещё по «крымскому сидению», а теперь сотрудника белградской русской газеты «Новое время»:

«...как-то в дружеской компании после сербских „ражничей“ (шашлыков) и лютой ракии, за ароматным турецким кофе, среди прочей болтовни заговорили о литературе, и Аверченко сказал:

— Давно меня мучит одна тема о символе русской революции, да негде печататься. Если бы издавалась большая газета, вроде сытинского „Русского слова“, я бы написал большой пышный подвал, а темой был бы подлинный случай. Прибыла к нам с визитом французская эскадра. После официального парада состоялось объединение русских и французских матросов. Был обед с традиционной русской чаркой водки; французы поставили вино. Потом французы стали показывать гимнастические упражнения на мачтах. Какой-то подвыпивший матрос решил „догнать и перегнать“ французов, быстро поднялся на салинг, стал на голову и, к общему ужасу, сорвался и полетел камнем. К счастью, непонятным образом, зацепился и с ободранной спиной повис на рее. Бледный, с перекошенным от боли и испуга лицом, он закричал французам: „А так умеете, сволочи?“» [14, с. 264].

Рыбинский не знал, что фельетон «Прыжок матроса Ковальчука», где был описан этот случай, Аверченко напечатал в газете «Приазовский край» (Ростов-на-Дону) ещё 7(20) ноября 1918 года.

В день второго вечера писателя, 30 мая 1922 года, «Политика» поместила второй его фельетон «Приповедачи» («Рассказчики») и анонс: в

Манеже будут показаны «Макс» (с автором в главной роли), «Старики», «Сердцеед», «Ключ», «Птичья головка», после чего писатель будет читать свои рассказы [6, с. 5]. Для привлечения публики объявили, что сам маэстро Ракитин в качестве простого актёра будет помогать Аверченко.

Наиболее яркий отзыв на это выступление оставил некто Д. Крунич в сербской газете «Правда». Отметив всё то же обаяние «юмора русского юга» и т. д., Крунич обратил внимание на актёров. В первую очередь, на Ракитина: «В тот вечер мы увидели кое-что новое: г. Ракитина в качестве актёра. Его игру отличает полная естественность» [13, с. 3]. Затем похвалил «темпераментную» госпожу Раич и «выдающегося» Искольда. А вот финал рецензии не столь бравурен: «Народу на вечере было мало, как и на любом другом вечере, где нет музыки. Белградцам простительно, но не русской колонии, которая хотя бы из ностальгии и такта должна была в гораздо большем количестве посетить вечер своего замечательного соотечественника» [Там же].

По-видимому, со вторым вечером просчитались: у русской колонии лишних денег не было, а те, у кого были, пришли на первый вечер. Зато у Аверченко сложились дела литературные: кроме восьми фельетонов он продал «Политике» право печатания своей повести «Подходцев и двое других» (1917). Ракитину же продал комедию «Игра со смертью», о которой рассказывал в день приезда. Перевод пьесы на сербский выполнит Любомир Максимович, который в 1921 году готовил сборник Аверченко «Над попом попа!»² (Белград – Нови Сад).

Трудно сказать, когда именно Аверченко покинул Белград. Известно лишь, что далее его путь лежал в хорватский Загреб, где он выступил 15 июня, а через два дня его уже встречали в Праге. Едва устроившись в столице Чехословакии, в отеле «Zlata Husa», писатель отправился в продолжительное турне по стране, которое закончилось только в начале сентября 1922 года. Вернувшись в отель, он в числе другой корреспонденции обнаружил письмо от редактора «Политики» Миомира Миленовича, датированное ещё 12 июля. Тот передавал привет от министра иностранных дел Ракича и сообщал: «Ваш роман „Подходцев и другие“ вызвал очень большой интерес у нашей публики» [17, л. 2].

В отечественной традиции «Подходцева...» принято относить к жанру повести; сербы же сочли его романом. Разница, как известно, зыбкая. «Подходцев и другови» печатался в «Политике» с 9 июля по 4 августа 1922 года. Этому предшествовал вполне традиционный, но несколько легкомысленный для такого серьёзного издания рекламный ход. 29 июня в

² Перевести название затрудняемся.

газете появился рисованный портрет неизвестного мужчины, под ним стоял знак вопроса. Он же попеременно с двумя другими портретами неизвестных появлялся на полосах до 4 июля, а выпуск от 6 июля был в некоторой степени им посвящён: один портрет — на первой полосе, второй — на третьей, на пятой — третий портрет, а на седьмой — впервые все три вместе под заголовком «Подходцев и другови». Под ними текст: «Разыскиваются. Просим читателей, кто знает о них, доставить к нам» [19, с. 7].

Наконец, 7 июля под картинкой с заглавием «Подходцев и другови» редакция поместила разъяснение:

«Большой роман Аркадия Аверченко, чьими мастерскими произведениями читатели „Политики“ имели возможность наслаждаться, начнёт выходить в нашей газете послезавтра, в воскресенье.

Великолепный юморист, замечательный рассказчик и прекрасный знаток человеческой души Аверченко сумел создать новое сочетание ежедневного фельетона, что читается всласть, и романа, за событиями которого следишь.

Каждая глава образует отдельное целое, и может читаться в „Политике“ как отдельный фельетон — и в то же время это только один эпизод приключений Подходцева и товарищей. <...>

Завтра — предисловие Аверченко к сербскому изданию.

Иллюстрации специально для „Политики“ — от г. Владимира Жедринского» [Там же].

Имя переводчика редакция не назвала, ограничившись указанием, что это «один из наших выдающихся знатоков русского языка и литературы» [Там же]. Что касается Владимира Ивановича Жедринского, то он служил художником-декоратором в Национальном театре, т. е. был не просто русским эмигрантом, но и коллегой Ракитина.



Как и было обещано, 8 июля 1922 года появилось авторское «Предисловие к сербскому изданию», которое, как и всё вышесказанное, до сих пор оставалось неизвестным:

«Я очень рад, что мой единственный большой роман выходит на сербском языке.

В этом романе я не воспеваю любовь мужчины к женщине, ту любовь, что быстро проходит — я пою гимн чистой дружбе, вечной и непреходящей.

В той катастрофе, что случилась с Россией, у нас оказалось очень мало друзей, и среди них благородная Сербия...

Вот почему мой роман о дружбе на сербском языке выходит как некий символ, и я буду счастлив, если мои сербские читатели, к которым чувствую симпатию, понимают это.

Роман „Подходцев и другие“ закончен; слово „конец“ написано. Однако я оставил маленькую щёлочку, через которую я снова смогу усталым оком подсмотреть — какими путями пойдут дальше Подходцев и его друзья» [2, с. 7].

Рекламный тезис о том, что роман якобы только что закончен, разумеется, мог появиться исключительно по обоюдному согласию автора и редакции. В эмиграции Аверченко имел в распоряжении свои книги, а не рукописи, брошенные в Петрограде, поэтому сербский перевод мог делаться только с книги. Забегая вперёд, скажем, что отдельным изданием «Политика» выпустит «Подходцева...» в 1925 году, после смерти автора и в память о нём. Тогда и назовут переводчика: М. К. Сретенович.

Что же касается 1922 г., года первой встречи Аверченко с КСХС, то он завершился выходом здесь трёх его книг. Две увидели свет в Белграде: «Odabrane pripovetke» («Избранные рассказы») в переводе Владана Стояновича, выпущенная издательством «Освит-книга», и «Iza zaklona» («Из укрытия») в переводе Драгомира Тодоровича, издательства Святослава Дебелевича. Похоже, о последней автор не подозревал: в его личных записях отмечен только гонорар за первую. Третий сборник на русском языке — «Рай на земле» — вышел в Загребе; в 2014 году он был переиздан в многотомном собрании сочинений Аверченко московского издательства «Дмитрий Сечин» (том 12).

Остаток 1922-го и почти всю половину следующего 1923 года писатель провёл в гастрольных разъездах. Первая передышка выдалась только летом, когда он смог себе позволить отдых в Сопоте (в то время Цоппоте). Там в конце июня–начале июля 1923 года Аверченко написал новый роман «Шутка Мецената», который предложил нескольким редакциям, и в том числе белградской «Политике». В архиве писателя представлен ответ газеты, написанный русским эмигрантом А. В. Еропкиным: «По просьбе г-на директора „Политики“ д-ра Рибникара спешу уведомить Вас, что редакция

охотно приобретёт Ваш новый роман „Шутка Мецената“, но г-н директор просит Вас сообщить ему, в какой именно валюте он может выслать Вам гонорар и на какой банк, ибо долларами он лишён возможности это сделать» [18, л. 3]. Аверченко просил гонорар в долларах, так как собирал их для поездки в США. Несколько позднее, в марте 1924 года, он сообщит пражскому корреспонденту, что его новый роман «вышел на немецком языке и выходит на чешском, сербском и венгерском», а на русском не выходит [7, с. 9]. Писатель умолчит о том, что на русском роман печатался в ковенской газете «Эхо» и провалился. Что касается перевода на сербский, то его судьба неясна: в «Политике» роман не печатался; отдельным изданием не вышел.

В то же время есть относительно судьбы комедии «Игра со смертью», проданной Ю. Л. Ракитину и Национальному театру, полная ясность. Её премьера состоялась 21 ноября 1923 года на сцене Манежа. Режиссёром-постановщиком выступил Ракитин; играли сербские актёры. Рецензируя спектакль, театральный журнал «Comedia» напоминал, что Аверченко — хороший знакомый белградцев, что в прошлом году выступал с «Гнездом перелётных птиц» в зале «Станкович» и Манеже, а теперь г. Ракитин, друг писателя, поставил его первую большую трёхактную комедию «Игра со смертью», написанную в Севастополе при Врангеле и там же впервые поставленную [16, с. 3].



*Шарж на Ю. Л. Ракитина.
Журнал «Comedia»
(№ 2 от 26 ноября 1923 г.,
Белград)*

Ниже сам Ракитин делился воспоминаниями об их с Аверченко сотрудничестве в России: «Россия, как вы знаете, разделилась на два лагеря: красные — и Аверченко, который всегда был белым, абсолютно белым. Он — воплощённый смех, а

смех — это радость, смех — это жизнь, солнце, и его не может быть там, где кровь. Аверченко душой и телом театральный человек. Его всегда тянуло к театру, и не было лучшего друга у актёров. Как писатель он сразу схватывает комизм ситуации, понимает, как показать его посредством театра, поэтому в его комедиях актёры действуют очень чётко. А сколько, Боже мой, театров в России только и жили репертуаром от Аверченко! Он был широко популярен. Если и был у него недостаток, то один: не любил худых женщин, и своё сердце отдавал полненьким. Тем не менее, его успех у женщин был таким же, что и у публики, то есть огромным» [20, с. 4].

Судя по рецензии на сербскую версию «Игры со смертью» всё в той же «Политике», здесь тоже был успех. Автор, за чьими инициалами «Ж. М.» мы угадываем Ж. Миличевича, что в 1922 году писал о первом вечере Аверченко в Белграде, остался в восторге. Однако в финале посетовал: «Единственно расстроило то, что премьера проходила в таких грязных, разрушенных старых декорациях» [11, с. 4].

Вероятно, Миличевича и других расстроило и отсутствие на премьере автора. Аверченко в это время находился в Румынии; в Белграде появился только в первых числах нового, 1924 года. 4 января «Политика» сообщила, что он приехал все с теми же Райсой Райч и Евгением Искольдом и что 10 января они дадут единственный вечер в зале «Станкович» [9, с. 5]. А журнал «Comedia» 7 января напомнил о недавно прошедшей «Игре со смертью» и сообщил, что на днях состоится вечер писателя в Манеже, а перед православным Новым годом — в отеле «Сплендид» [16, с. 5].

Вечер в Манеже состоится чуть позже, а упоминаний о выступлении в отеле «Сплендид» нами не обнаружено. Известно, что вечер прошёл 10 января в зале «Станкович», как и анонсировала «Политика» [10, с. 6]. Затем 16 января Аверченко выступал в Сербском народном театре г. Нови Сад. Наконец, 22 января в Манеже прошёл прощальный «Книжный вечер Аркадия Аверченко». Однако писатель ещё с месяц оставался в Сербии: 7 и 24 февраля «Игра со смертью» прошла в театре Нови Сада. Где-то в конце месяца писатель отправил открытку своему пражскому другу К. П. Бельговскому: «Како стэ. Молим лепо не забуравьте мнэ, као я вас не забуравил (словечко-то, а? это значит по-сербски “забыть”!). Ещё три-четыре дня и я буду путешествовать до Злата Прага» [8, с. 7].

Вернувшись в Прагу в первых числах марта 1924 г., в первом же интервью тому же Бельговскому Аверченко поделился: «За эти 20 месяцев, что я не был в Белграде, города не узнать. Он великолепно отстроился, почистился... Ещё два-три года — и в Европе будет одной культурной европейской столицей больше. Растёт молодёжь!» [7, с. 9]. Тон этого интервью приподнятый, хотя писатель вернулся в Прагу в подавленном настроении. Он простился с Райч и Искольдом, плохо себя чувствовал. Однако бодрился и продолжал шутить. Например, в анкете о пользе кинематографа, которую 24 апреля 1924 года перепечатала белградская «Comedia» из неназванного издания: «Несколько столетий назад, когда печатную книгу только изобрели, были старинные Аркадии Аверченко, и у них тоже, как вы у меня спрашиваете, что я думаю о фильмах, спрашивали — что вы думаете о печатной книге? Есть ли у неё будущее? Полезна она или вредна?

Те древние Аверченко, принимая умный вид, откидывались на спинку старинных кресел и важно говорили:

— Что я об этом думаю?.. Идея печатать книги не глупая. Хотя вредные книги не стоит печатать, а вот полезные станут ещё более полезными.

То же самое сейчас с фильмами.

Как я смотрю на фильмы?..

— О, Боже мой... Как смотрю?.. С удовольствием, с волнением... С таким волнением, будто читаю хорошую книгу. Есть, конечно, плохие фильмы, ну и что с того. Зато каким жемчужным блеском сверкают хорошие фильмы, а их, слава Богу, больше. И вовсе не нужно избегать кинематографа (некоторые так и делают) только потому, что там можно наткнуться на плохой фильм.

Единственный недостаток фильма — краткая жизнь, как у хороших, так и у плохих. Появится на экране хорошая работа, сверкает с неделю, а затем уходит на другой экран и так же быстро исчезает навсегда» [12, с. 19].

Такой же яркой, но краткой оказалась жизнь самого Аркадия Аверченко. 12 марта 1925 года в возрасте 44 лет он скончался в Праге, о чём на следующий день с прискорбием сообщила белградская «Политика»: «Редакция потеряла в лице Аверченко своего прекрасного партнёра, которому с радостью предоставляла свои столбцы. Помимо прочего, он опубликовал в „Политике“ свой роман „Подходцев и другие“, который был тепло встречен нашей читающей публикой» [4, с. 5].

В память об ушедшем коллеге, как говорилось выше, газета выпустила «Подходцева...» отдельным изданием. Своя судьба была и у сербского перевода «Игры со смертью». В Белграде пьеса более не шла, однако 11 сентября 1925 года и 11 октября 1928 года была показана в Сербском народном театре Нови Сада.

Анализ и систематизация публикаций сербской прессы 1922–1925 гг. позволили сделать следующие выводы:

- основные деловые контакты Аркадия Аверченко в Белграде и КСХС в целом сформировались во время его первого пребывания 22 мая – 16 июня 1922 года;
- сотрудничество писателя с КСХС было направлено на переиздание его произведений в переводе на сербский язык и осуществлялось по трём направлениям: пресса (белградская газета «Политика»), книгоиздание («Освит-книга» и издательство Святослава Дебелевича), театр (Национальный театр Белграда, Сербский народный театр Нови Сада);
- к установленным адресам писателя в Белграде следует отнести отели «Астория» и «Гранд Отель», а также Манеж и зал музыкального училища «Станкович»;

- повесть Аверченко петербургского периода «Подходцев и двое других», переведённая на сербский язык, пользовалась читательским успехом;

- судьба сербского перевода романа «Шутка Мецената» остаётся не выясненной.

Белградские эпизоды биографии писателя, безусловно, нуждаются в дальнейшем изучении. Перспективной в этом направлении представляется работа с архивами Ю. Л. Ракитина (хранится в Театральном музее Воеводины) и газеты «Политика».

Источники и литература

1. Аверченко, А. Т. Утисци из Бугарске // Политика. 1922. 26 мая.
2. Аверченко, А. Т. Предговор српском издању // Политика. 1922. 8 июля.
3. Аркадије Аверченко // Comedia. 1924. 7 января. № 2. С. 3–4.
4. Аркадије Аверченко // Политика. 1925. 13 марта.
5. Аверченко у Београду // Политика. 1922. 27 мая.
6. Аверченко у Манежу // Политика. 1922. 30 мая.
7. Б. [Бельговский К. П.] Аркадий Аверченко о самом себе (от нашего пражского корреспондента) // Эхо-«Aidas». Иллюстрированное приложение к газете «Эхо». 1924. 2 марта.
8. Бельговский, К. Письма Арк. Аверченко // Иллюстрированная Россия. 1926. № 10. С. 6–7.
9. Вече Аркадије Аверченко // Политика. 1924. 4 января.
10. Вече Аркадије Аверченко // Политика. 1924. 10 января.
11. Ж. М. Игра Смрћу // Политика. 1923. 22 ноября.
12. Књижевници и уметници о филму // Comedia. 1924. 27 апреля. № 17. С. 18–20.
13. Крунић, Д. Аверченково вече // Правда. 1922. 1 июня.
14. Миленко, В. Д. Аркадий Аверченко. М.: Молодая гвардия, 2010. 327 с.
15. Милићевић, Ж. Гнездо тица селица // Политика. 1922. 29 мая.
16. М. С. Аркадије Аверченко — Игра Смрћу // Comedia. 1923. 26 ноября. № 2. С. 3–4.
17. Письмо М. Миленовича А. Т. Аверченко // РГАЛИ.Ф. 32. Оп. 1. Д. 183. Л. 1–2.
18. Письмо А. В. Еропкина А. Т. Аверченко // РГАЛИ. Ф. 32. Оп. 1. Д. 183. Л. 3.
19. «Подходцев и другови» // Политика. 1922. 7 июля.
20. Ракитин о Аверченку // Comedia. 1923. 26 ноября. № 2. С. 4.
21. С. Ш. Аверченко у Београду // Време. 1922. 23 мая.
22. Хлебина, А. Е., Миленко, В. Д. Беженские и эмигрантские годы Аркадия Аверченко (1981–1925). М.: Дмитрий Сечин, 2013. 543 с.

~

УДК 811.161.1

Чумаков Алексей Николаевич

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры менеджмента,
Старооскольский филиал, Белгородский государственный
национальный исследовательский университет;
Российская Федерация, Старый Оскол, e-mail: chumakov@bsu.edu.ru

МЕТАФОРИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЧЕЛОВЕКА В РУССКОЙ ПРОЗЕ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

В статье исследуется своеобразие индивидуально-авторской метафоры в русской прозе первой половины XX века. Рассмотрена специфика метафорической характеристики внутреннего мира человека и его социального бытия в произведениях И. А. Бунина, М. М. Пришвина, В. В. Набокова, И. С. Шмелёва.

Ключевые слова: метафора, художественный текст, русская проза XX века, семантика, приращение смысла.

Aleksey N. Chumakov

PhD in Philology sciences, Associate Professor,
Department of management,
Belgorod State National Research University
(Stary Oskol branch);
Russian Federation, Stary Oskol

THE METAPHORICAL DESCRIPTION OF A PERSON IN THE RUSSIAN PROSE DURING THE FIRST HALF OF THE XX CENTURY

Abstract. *The originality of the author's individual metaphor in the Russian prose during the first half of the XX century was researched in the article. The specific of the metaphorical description of the inner world of a person and his social existence were considered in the works of I. A. Bunin, M. M. Prishvin, V. V. Nabokov, I. S. Shmelev.*

Key words: *a metaphor, a literary text, the Russian prose of the XX century, semantics, an increase of a meaning.*

Для цитирования:

Чумаков, А. Н. Метафорическая характеристика человека в русской прозе первой половины XX века // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 90–95.

Метафора в современной гуманитарной науке рассматривается не только как орнаментальное украшение, обязательное для художественного текста, но и как важнейшее средство описания и авторской концептуализации мира и человека: «это не просто художественный приём или особенность стиля, это особая парадигма мышления» [8, с. 56]. Метафоризация играет особую роль в творческом осмыслении бытия, обладая колоссальным потенциалом в «перекодировке» семантики слов и её образно-смысловом приращении. Метафора, являясь важнейшим элементом произведений художественной литературы, актуализирует в сознании читателя далёкие и неочевидные ассоциативные связи, допускает множество индивидуальных интерпретаций [1, с. 6] и передаёт авторское видение действительности, выступая в качестве средства образной репрезентации мировоззренческой системы писателя.

Одним из основных направлений изучения художественного текста, на наш взгляд, является анализ представленной в нём метафорической системы. Проанализируем особенности индивидуально-авторской метафорики, которая позволяет рассмотреть познаваемое через уже познанное и интерпретировать хорошо, на первый взгляд, известное через нетрадиционные сопоставления, в прозаических текстах классиков XX века: И. А. Бунина, М. М. Пришвина, В. В. Набокова, И. С. Шмелёва.

В русской прозе первой половины XX века высокую продуктивность имеет модель метафорического переноса **физические характеристики материальных предметов → состояние внутреннего мира человека**. В соответствии с ней чувственные явления интерпретируются путём отсылки к таким внешним характеристикам предметов, как форма, размер, структура, плотность, температура, цвет, запах и т. д. В представленных ниже метафорических конструкциях находят яркое воплощение символические бинарные оппозиции, которые эксплицируют стереотипные представления о различных свойствах предметных реалий, особо значимых в процессе взаимодействия человека с окружающим миром.

1. Тёплое/горячее — холодное: *Он оставался **холоден*** [3, Т. 2, с. 197]; *Победит один тот, у кого нервы хорошие. А наш брат что? Спервоначалу уж как **горячо** берём, а потом и в кусты, ну его, мол, к чёрту, надоело* [2, Т. 4, с. 476]; ***Холодок** бодрой живительной гордости* [3, Т. 3, с. 60].

2. Сладкое — горькое: *Рвалась из неё бившаяся в ней **сладко** тайна...* [7, Т. 5, с. 78]; *Дабы лучше сохранить память об этом часе, я нахожу **горькую** отраду записать о нём в книге, столь часто находящейся перед моими глазами* [2, Т. 5, с. 171].

3. Светлое — тёмное: *В каждой душе слово живёт, горит, **светится*** [5, Т. 7, с. 333]; *Она... ответила не сразу, что она счастлива и очень его*

любит, только их счастье — «**тёмное**», что она не смеет смотреть на свет Божий, ей очень стыдно [7, Т. 5, с. 3].

4. Ясное — смутное: Он смотрел на неё смущённо: такая она была простая, **ясная**, ласковая, доверчивая [7, Т. 5, с. 29]; Со **смутной**, мстительной мыслью [3, Т. 2, с. 9]; Со **смутной** грустью [Там же, с. 287].

5. Чистое — грязное: Она оставалась прежней, привлекавшей лучившеюся из неё **чистотой** и этой неопределимой женственностью [7, Т. 5, с. 280]; **Грязно** выдумать [2, Т. 2, с. 231].

6. Лёгкое — тяжёлое: Я припала к ней, и стало мне **легко**, будто она простила [7, Т. 5, с. 53]; Он даже мало-мальски **тяжёлых** разлук избегал [2, Т. 5, с. 76].

7. Острое/колючее — тупое: Я спокойно и **тупо** глядел на него [2, Т. 5, с. 90]; Все его <Мартына — А. Ч.> чувства были **заострены** [3, Т. 2, с. 280]; Радость **острая** и **колючая** [5, Т. 1, с. 594].

8. Мягкое — твёрдое: У отца Никифора были **мягкие**, вдумчивые глаза [7, Т. 5, с. 258]; ...Это внешнее благоустройство, — конечно, совершенный пустяк в сравнении с внутренним, похожим на установку рычага, поднимающего застойное прошлое для переоценки его в свете будущего. Без этого **твёрдого** места писатель просто болтун «без царя в голове» [5, Т. 4, с. 428].

Своеобразной модификацией указанной метафорической модели можно считать такую модель, как **изменение физических характеристик предметов → изменения, происходящие во внутреннем мире человека**. Внутренняя форма большинства данных метафорических слов отражает ассоциации между различными изменениями предметов, происходящими самопроизвольно или под влиянием внешних факторов, и возникновением и развитием эмоциональных реакций человека: Он не был пьян, однако и трезвым его тоже нельзя было назвать. Жажда, по-видимому, у него прошла, но всё в нём было **искривлено, расшатано ураганом, мысли блуждали, отыскивали свои жилища и находили развалины** [3, Т. 2, с. 289]; Когда я явился в Батурино, мать даже руками всплеснула, увидав мою худобу и выражение **обрезавшихся** глаз [2, Т. 5, с. 90].

Метафора активно участвует в процессах текстопорождения, формируя композицию, идейное содержание, стилистику произведений. Использование метафорических номинаций приводит к многоплановости смыслов, позволяет связать авторский замысел и национально-культурные традиции. Так, для характеристики многосложного внутреннего мира человека традиционным для славянской культуры является использование «огненной» лексики. «Как душа и жизнь, так и частные проявления жизни: голод, жажда, желание,

любовь, печаль, радость, гнев — представлялись народу и изображались в языке огнём» [8, с. 9]. Русская проза первой половины XX века предлагает целый ряд метафорических слов — номинаций огня, процессов и продуктов, связанных с ним, — которые отражают национально-культурное своеобразие описания человеческих состояний, чувств и мыслей: *Мартын видел, как в её глазах бегут **огни*** [3, Т. 3, с. 189]; ***Огонь** души* [5, Т. 8, с. 347]; *Она приходила в трепет, вспыхивала стыдом, и в глазах её пробежало **огоньками*** [7, Т. 5, с. 48]; *Я... **горел** от негодования* [2, Т. 5, с. 28]; *Рубиновым **угаром** греха* [3, Т. 2, с. 174].

Семантика лексемы «огонь» в христианской культуре имеет двойственную природу: он считается и разрушающей, и очищающей силой. В творчестве Ивана Бунина огонь, как правило, предстаёт страшной силой, огненная стихия несёт в себе смерть, сеет зло, рождая в человеке апокалиптическое восприятие жизни. Особенно ярко это ощутимо, например, в рассказе «Огонь пожирающий», где повествователь подробно рассказывает о кремации молодой героини. Семантика образа предельно расширяется за счёт метафорических компонентов, передающих состояние человека, испытывающего страх перед смертью и страдание от ощущения быстротечности бытия. А вот в прозе Михаила Пришвина метафорический образ огня имеет положительные коннотации при характеристике отвлечённых понятий эмоционально-психической и интеллектуально-духовной жизни человека: *Горе, скопляясь в одной душе больше и больше, может в какой-то прекрасный день вспыхнуть, как сено, и всё сгореть **огнём** необычайной радости* [5, Т. 4, с. 26]; *Боже мой! какая радость загорелась у старухи от моих слов! И это была не прежняя радость, а чистейший фольклор, или спокойный **огонь** на месте прошедшей борьбы* [5, Т. 8, с. 667]. Огонь может также выступать обозначением объединяющих людей начал — самопожертвования, любви, добра [6, с. 77]: *Вокруг меня идут люди, бросившие всё своё лучшее в общий **костёр**, чтобы он горел для всех, и что мне говорить, если я свой **огонёк** прикрыл ладошками и несу его и берегу его на то время, когда всё сгорит, погаснет, и надо будет зажечь на земле новый **огонь*** [5, Т. 5, с. 445].

Использование в русской литературе первой половины XX века метафорических моделей, в которых чувственные проявления человека интерпретируются посредством отсылки к внешним и внутренним характеристикам предметов, обусловлено спецификой национально-культурного контекста, особенностями русского языкового сознания и личностной картины мира авторов произведений. В рассмотренных примерах в основу логики семантической деривации положено преобразование образных представлений чувств, эмоций, переживаний в русской культуре.

Писателями акцентируется такое важное свойство внутреннего мира человека, как его влияние на все стороны жизнедеятельности человека: физиологическую, психическую, частную и социальную.

Для образной характеристики существования человека в социуме могут быть использованы следующие метафорические векторы: в переносном смысле человек может двигаться вперёд или отступать, находить свой путь или «плыть по течению»: *Мне, как писателю, это самое дорогое — чувствовать время, **катиться** каплей по ниточке времени и **не упасть** в конце* [5, Т. 5, с. 437]. Во вторичных значениях ряда слов при условии наличия в них регулярной полисемии обычно сохраняются (хотя и в несколько ином виде) дифференциальные и ассоциативные признаки, присущие слову в первичном значении. Это позволяет точнее воспроизводить специфику происходящих с человеком изменений. Например, в рассмотренном выше контексте для метафорического слова *катиться* очень значимы семантические признаки «быстрота», «лёгкость», «округлость», создающие необходимое для автора эстетическое ощущение, устанавливающее тесные связи с языковыми семантическими традициями.

Общественная жизнь, самые разные её сферы и проявления в русской языковой картине мира, имеет различные геоморфные и биоморфные черты. Социальное бытие человека в русской прозе первой половины XX века довольно часто описывается при помощи наименований земной поверхности, ландшафта: *Смотрю на рожь и вижу **поле** новых людей... Мне только очень хочется самому подняться повыше и стать свидетелем победы нашего дела на всём человеческом **поле*** [5, Т. 4, с. 371]; наименований, связанных с водным пространством или потоками воды: *Пешеходы почему-то избегают проложенного посредине бульвара, предпочитая **течь** вдоль витрин* [3, Т. 2, с. 287]; *В Монте-Карло, куда в эту пору **стекается** самое отборное общество* [2, Т. 4, с. 54]; наименований растительного мира: *Мы, люди, тоже ведь **листья** от всего человеческого **дерева*** [5, Т. 7, с. 225].

Нередко метафорический образ человека в литературе первой половины XX века связан с приобретением лексемами оценочной функции, восходящей к православным представлениям, к евангельским притчам: *Читал я сегодня о том, как у сеятеля одно семя упало на добрую почву, другое — на каменистую. Читая эти слова, в то время как люди уходили от нас на величайшую войну, я людей этих понимал как **семена**... И вот стал передо мной... вопрос: могу ли я, подобно как в рассказе о сеятеле, пренебречь **сорными семенами**? Ведь тогда я, как летописец, оторвусь от жизненной правды, если ничего о **сорняках** не скажу* [5, Т. 5, с. 173].

Итак, для русских писателей первой половины XX века метафорика оставалась одним из основных средств художественного познания и описания

бытия. Семантика авторской метафоры в творчестве И. А. Бунина, М. М. Пришвина, В. В. Набокова, И. С. Шмелёва во многом сохраняла мифопоэтические представления, национальные архетипы и узуальные константы в качестве ментальной «базы» авторских семантических «преобразований», но при этом имела ресурс выхода за пределы логико-рационального описания и культурной традиции писателей как носителей языка.

Литература и источники

1. Арутюнова, Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М. : Прогресс, 1990. С. 5–32.
2. Бунин, И. А. Собрание сочинений: в 6 т. М. : Художественная литература, 1987.
3. Набоков, В. В. Собрание сочинений: в 4 т. М. : Правда, 1990.
4. Потебня, А. А. Символ и миф в народной культуре. М. : Лабиринт, 2000. 480 с.
5. Пришвин, М. М. Собрание сочинений: в 8 т. М. : Художественная литература, 1983–1984.
6. Чумаков, А. Н., Туранина, Н. А. Метафорический образ мира в творчестве М. М. Пришвина. Белгород : ЛитКараВан, 2008. 152 с.
7. Шмелев, И. С. Собрание сочинений: в 5 т. М. : Русская книга, 1998–2000.
8. Шувалов, В. И. Метафора в поэтическом дискурсе // Филологические науки. 2006. № 1. С. 56–63.

~

Слово... Звук... Знак...

УДК 003 (8+78)/1751

Лебедева Светлана Павловна

Старший преподаватель,
кафедра иностранных языков неязыковых направлений,
Вятский государственный университет;
Российская Федерация, Киров, e-mail: sv_lebedeva65@mail.ru

**СЕМИОТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРНЫХ
И МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ: УНИВЕРСАЛЬНОЕ
И УНИКАЛЬНОЕ**

В статье исследованы особенности музыкальной и литературной семиотики, которая предполагает изучение таких пластов произведения, как универсальное и уникальное. Автором рассмотрена проблема выявления и описания общих характеристик произведений музыки и художественной литературы и способов, посредством которых в них находят отражение общие для разных видов искусств принципы, а также их соотношения с индивидуальным компонентом, расцениваемым учёными как знак уникальности произведений искусства.

Ключевые слова: семиотика, музыкальный и литературный анализ, универсальные характеристики, уникальность текста, обобщающая литературность, художественное правдоподобие, персоналия автора.

Svetlana P. Lebedeva

Senior Lecturer,
Vyatka State University;
Russian Federation, Kirov

**SEMIOTIC FEATURES OF LITERARY AND MUSICAL WORKS OF ART:
UNIVERSAL AND UNIQUE**

Abstract. *The article investigates the features of musical and literary semiotics, which involves the study of such layers of the work as universal and unique. The author*

considers the problem of identifying and describing the general characteristics of music and fiction and the ways in which they reflect universal principles for different types of art, as well as their relationship with a unique individual component, regarded by scientists as a sign of special distinction of works of art.

Key words: *semiotics, musical analysis, literary analysis, universal features, textual uniqueness, general literariness, artistic credibility, image of the author.*

Для цитирования:

Лебедева, С. П. Семиотические особенности литературных и музыкальных произведений: универсальное и уникальное // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3 (6). С. 96–102.

Семиотика, как и ряд других наук о музыкальном и литературно-художественном видах искусства, в основном предполагает изучение общего универсального пласта произведений и отдельных уникальных его характеристик. Разумеется, каждое произведение неповторимо, однако приходится констатировать извечное стремление исследователей наряду с индивидуально авторским компонентом выявить обще-универсальный пласт произведения. В соответствии с этим внимание учёных сфокусировано на описании как универсальных характеристик произведений, то есть тех особенностей, которыми они напоминают другие произведения и демонстрируют общие для них принципы, так и исключительных особенностей музыкальных произведений и художественных текстов. На дискурсивное соотношение и взаимодействие этих пластов в создании произведений искусства указывает предположение Френсиса Бэйкона, отстаивавшего возможность появления композитора, способного создать идеальную мелодию не путём обобщения и анализа, а благодаря «удачному стечению обстоятельств» [см. 5]. А Бенедетто Грос дар творческого воображения ставит в один ряд со способностью научного обоснования, утверждая, что последнее необходимо как раз для выявления общего, т. е. истинного, компонента произведения искусства, а первое — индивидуального и прекрасного [Там же]. Тем не менее многим произведения искусства представляются предметом скорее индивидуального авторского воображения, нежели творением всеобщего «разума», и, следовательно, их оригинально-неповторимый характер трактуется как признак уникальности.

Неповторимость каждого произведения искусства мы рассматриваем в привычном для нас понимании уникальности — свойства, рождаемого в непредвиденных обстоятельствах, каждое из которых является исключительным. При этом анализ как литературных текстов, так и музыкальный анализ, во многом ориентирован на выявление универсальных

устойчивых знаков и кодов произведений. И если в случае с таким носителем, как слово, такой подход очевиден, то сфера музыкальных звуков кажется наименее универсализированной. Однако и музыка включает общий компонент — ранее существовавший материал, состоит из синтаксических банальностей: последовательностей, каденций, скалических и триадических формул — и существует в системе множественных тематических взаимосвязей музыкальных произведений, в рамках которой они могут быть рассмотрены и изучены. Эти воспроизводимые в различные эпохи представителями самых разных направлений формулы и становятся предметом изучения семиотики. Абстрактный и рациональный характер этого научного направления и соответствующего типа анализа литературных и музыкальных произведений обусловлен качеством исследуемого материала — типами, правилами, универсальными фигурами, обобщениями, системой отношений и пр. Порой исследователи утверждают, что посредством обычного музыкального и литературного анализа возможно также выявить и установить уникальные характеристики произведения искусства. Рудольф Рети, например, утверждает, что его теория мотивированных отношений позволяет определить такую категорию, как величие в музыке, находя наиболее убедительные примеры мотивированного единства в музыкальных шедеврах [см. 5]. Однако, как показывают наблюдения, система мотивированных отношений может быть выявлена также и в малозначимых произведениях музыкального искусства.

Сама грань между тем, что можно проанализировать, и тем, что, казалось бы, анализу не поддаётся, представляет особый научный интерес для современных учёных. Так, например, Даниэль Чуа раскрывает величие отдельных квартетов Бетховена, применив к ним традиционный анализ [2]. При этом и в изучении уникальности произведений, того, что традиционно понимается, как не поддающееся аналитическим методам исследования, семиотика сыграла особую роль. Это позволило, например, Э. Тарасте утверждать, что такое произведение Шопена, как *Polonaise fantaisie*, вопреки устойчивому мнению о его странности и наименьшей традиционности в творчестве композитора вполне может быть подвергнуто рациональному анализу [7]. И хотя непреложно представление о несостоятельности попыток рационалистского постижения уникальности музыкальных или литературных произведений, всё же наряду с метафизическим индивидуально личностным восприятием произведения искусства к нему применимы возможности системного анализа, позволяющие выявить и обосновать специфику изучаемого феномена, распознавая в нём как пласт «первородной» чистоты, так и отличия и сходства с типологически близкими явлениями.

В целом Метафизика и Искусство находятся в закономерном противопоставлении друг другу, так как первая освобождает ум от детских предубеждений, а второе погружает в них; первая предлагает сопротивление чувствам, второе делает их основополагающими; первая ослабляет, второе же укрепляет воображение. Следовательно, идейные компоненты Метафизики абстрактны, в то время как концепции Искусства наилучшим образом демонстрируют связь с «материей» [см. 1, с. 273]. Древний человек, наблюдая за природой, представлял, что каждое событие являлось результатом деяния какой-то сверхсилы, подобно тому, как на его собственную жизнь воздействовали непредвиденные явления и обстоятельства. Лишённые абстрактных идей в истолковании фактов реальности, древние объясняли всё ими наблюдаемое материализованной случайностью, представления о которой регулировались воображением, а не логикой. Бенедетто Грос, вслед за Джамбаттиста Вико, связывал Искусство как одно из проявлений воображения с данной человеку непосредственностью восприятия. Образная по своей сути, она коррелирует с первобытной наивностью воображения. Как самая простая разновидность человеческого языка, она придает форму как ярким и страстным ощущениям действительности, так и организует бесформенный поток грубого опыта [1, с. 550]. Поэтому при всём многообразии форм жизни и её реконструкции в сознании человека аксиоматична «формула»: жизнь хаотична, искусство упорядоченно.

Оригинальность как признак (символ) произведения «упорядоченного» искусства не имеет ничего общего с наблюдением, экспериментом, рациональностью. Воображение, по мнению Б. Гроса, как источник уникальных особенностей произведения собственно и проявляется в момент «отключения» всех аналитических характеристик [Там же]. И наибольшего эффекта музыка достигает не в ходе её аналитического разбора, а в момент глубоко личностного (идиосинкратического) восприятия. К тому же уникальность, присущая лучшим образцам музыки, особого рода — она сохраняется даже после выявления в произведении прецедентных феноменов: аллюзий и реминисценций, отслеживания общекультурных закономерностей и симметрий (например, по методу Г. Шенкера, *Schenkerian Analysis*). Оригинальность — это нечто воображаемое и неопределённое, поэтому несколько парадоксально обращаться к таким знакам, бесконечно разнообразным по своей природе. Но знак в семиотике — это обобщающая и устойчивая характеристика: именно на основе его распознавания учёными создается научный опыт. Но как научиться трактовать знак в музыке и литературе, смысл которого индивидуален, субъективен и всегда абсолютно нов? При этом наблюдая за особенностями стиля даже весьма оригинальных авторов, скажем, поэта-метафизика Джерарда М. Хопкинса или музыканта-

новатора Бетховена, мы обязательно определим в нём признаки реальной жизни — и даже если та хаотична, наша абстрактная мысль вносит в неё порядок. Наш разум удовлетворяется превращением хаоса в порядок, но наше понимание реальности более приемлемо в мире особенностей. В особом тоне и жесте оригинального художника различима истина, но истина не рациональная, а яркая разновидность художественного правдоподобия. В самобытном авторе — музыканте или писателе — мы видим колоритную личность, живой ум и воображение которой творчески воспроизводит мир, кажущийся удивительно правдивым. В музыке уровень правдоподобного изображения жизненных реалий по сравнению с искусством художественного слова менее ощутим, хотя и здесь слушателя живо трогают и непосредственность благородства Бетховена, и пикантность Шумана, и ирония Малера. Таким образом, творческие задачи художника определяются желанием создать произведение, убедительное с точки зрения воссоздаваемой в нём картины мира. Например, триумф романистки Джейн Остин историк лорд Дэвид Сесил связывает именно в том, что ей эту проблему удалось успешно решить, удовлетворяя вкусы как публики и соперников по искусству, так и собственные творческие требования [4, с. 15].

Уникальности произведению придаёт не только подобие жизненной правде, глубины ему добавляют также и особенности отражаемого в произведении образа автора. Например, английская писательница Джордж Элиот (наст. имя Мэри Энн Эванс) как выходец из среднего класса привнесла в свои романы элемент особого пуританизма, который литературный критик социокультурного направления Ф. Р. Ливис трактовал в отрыве от личностных качеств писательницы: «...вовсе неправильно называть её пуританкой. <...> Не было ничего зажатого или пугливого в её эстетической манере, что привнесла она из своего евангелического прошлого. Её благоговейное отношение к жизни, глубокая серьёзность являются признаком всякой действительной интеллигентности, а интерес к человеческой природе сделал её величайшим психологом» [4, с. 23–24]. Таким образом, персоналия автора, так живо очерченная в романах Джорджа Элиота, выявляется текстовым продуктом, а не исторической реальностью. Подобное «прочтение» личности автора в противопоставлении с образом, создаваемым им в произведении, характерно также для обладателя неподражаемого персонального музыкального стиля композитора Тона, применимо и к «абсолютно индивидуальному мастерству» Шумана, которого «гораздо легче почувствовать, чем проанализировать» [6, с. 247].

Следовательно, художественное правдоподобие — это истина не по природе, а по закону жанра, а авторская персоналия — примета не реальной личности автора, а созданного им произведения, что в многообразии

индикаторов (мифем и культурем) обуславливает наше восприятие жизни в изображённом создателем текста или подразумеваемом им. Таким образом, если уникальность художественного произведения — это текстовая характеристика, то она может быть определена с точки зрения традиционных знаков. Знак, мотивируемый жизнеподобием, соответствует *ration difficilis*, на языке У. Эко [3, с. 183–187]. Но Эко полагает, что большинство примеров *ratio difficilis* (отражённые на характеристиках объекта без применения каких-либо правил) скрывают, затевают или генерируют примеры *ratio facilis*, в которых соотношение знака и объекта управляется правилами и кодами. Всё это позволяет научно обосновывать феномен музыкального или литературного текста посредством уже не аналитической семиотики, а семиотики текстуальной.

Итак, большинство методов семиотического анализа базируется на описании общего универсального и уникального. Правдивое (правдоподобное) изображение жизни и образ (персоналия) автора — это признаки уникальности авторского воображения, знаки осознанной, творчески осмысленной, а не рациональной правды. Реальная жизнь сложна и изменчива; оригинален и каждый автор, музыкант или писатель, оттого выразительный образец творчества каждого из них уникален. Традиционным в искусстве считается диалектика между художественной формой и тем, насколько она способна отразить реальность, при этом форма придаёт ясность наблюдению жизни в её хаотическом разнообразии.

В сфере семиотических исследований обоснование оригинальности произведений представляется проблематичным и труднодостижимым. Однако гранями, в пределах которых произведения достигают уникальности, становятся точность воспроизведения реалий (в музыке, в вечно меняющейся природе эмоций и настроений) и ясность сюжета. Но напомним, что это осознанная уникальность, вид текста, а не феномена. Самый обычный набросок текста бесталанного автора уникален с точки зрения феномена, но не проецирует уникальность, обладая уникальностью как рациональным качеством, а не текстовым. Это указывает на то, что оригинальность и своеобычность художественных и музыкальных произведений являются продуктами изобретательности автора, а не категорийных реалий. А так как особенности произведения являются также семиотическими особенностями, то существует реальная возможность исследовать такое свойство, как уникальность, с точки зрения знаков и кодов.

Литература

1. Гилберт К. Э., Кун Г. История эстетики / Пер. с англ. В. В. Кузнецова, И. С. Тихомировой. М. : Алетейя, 2000. 652 с.
2. Chua, D. The Galitzin Quartets of Beethoven: opp. 127, 132, 130. Princeton: Princeton University Press, 1995. 286 p.
3. Eco, U. A Theory of Semiotics. Bloomington: Indiana University Press, 1976. 354 p.
4. Leavis, F.R. The Great Tradition. Harmondsworth: Penguin, 1977, 142 p.
5. Monelle, R. Musical Uniqueness as a function of the text // Music Semiotics. 1997. Vol. 2. № 4. P. 49–68.
6. Radcliffe, P. Germany and Austria // Stevens, D. (ed.). A History of Song. London: Hutchinson, 1960. P. 228–264.
7. Tarasti, E. A Theory of Musical Semiotics. Bloomington: Indiana University Press, 1994. P. 138–154.

~

УДК 398.21:393:398.4

Соляник Ольга Евгеньевна

Доцент кафедры «Русский язык»

Московский государственный технический университет
имени Н. Э. Баумана (Национальный исследовательский университет):
Российская Федерация, Москва, e-mail: s_helga@inbox.ru

БАБА-ЯГА В РУССКОЙ НАРОДНОЙ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКЕ. ЭТИМОЛОГИЯ СЛОВА «ЯГА»

В статье рассматривается образ Бабы-яги как духа смерти. Приводятся отличительные черты персонажа. Дается понятие обряда инициации. Также анализируется понятие «яга» и раскрывается этимология данного слова.

Ключевые слова: русская народная волшебная сказка, инициация, Баба-яга, смерть, жертва, иной мир.

Olga E. Solianik

Docent at the Department of Russian Language
The Bauman Moscow State Technical University;
Russian Federation, Moscow

BABA-YAGA IN THE RUSSIAN FOLK FAIRY TALE. ETYMOLOGY OF THE WORD “YAGA”

Abstract. *The article considers the image of Baba-yaga as the spirit of death. The distinctive features of the character are given. The concept of initiation rite is given. The concept of «yaga» is also analyzed and the etymology of the word is revealed.*

Key words: *Russian folk fairy tale, initiation, Baba-yaga, death, sacrifice, another world.*

Для цитирования:

Соляник, О. Е. Баба-яга в русской народной волшебной сказке. Этимология слова «яга» // Гуманитарная парадигма. 2018. № 3. С. 103–107.

Цель данной статьи — проанализировать образ наиболее распространённого персонажа русской народной волшебной сказки — Бабы-яги и обратить особое внимание на само имя этого персонажа, поговорить об этимологии слова «яга». Данная тема исследуется многими учеными, и

интерес к изучению русской народной сказки не ослабевает. В статье автором предложено посмотреть на давно известного персонажа русской сказки в свете прямой связи его с посвятительным обрядом, так называемым обрядом инициации, и акцентировать внимание на слове «яга» также с точки зрения обряда. Именно здесь можно отметить некоторую новизну взгляда на данный вопрос.

Любой фольклорный текст является отражением сознательного и (чаще) подсознательного уровней миропонимания. В фольклорных текстах (мифе, сказке и т. п.) мы встречаем следы общечеловеческих воззрений и верований, идущих из глубокой древности. Одной из определяющих языческого мировоззрения была тайна смерти и загробного существования. «Многочисленные образцы этого первобытного предания (мифы и сказки) распространены по всему миру. Уже из самого их числа, а также из разнообразия фабулы и деталей, в которых находит выражение основная мысль, следует, что на заре истории представление о пребывающей вне тела душе обладало непоколебимой властью над умами людей. Ведь народные сказки являются слепком с мира в том виде, в каком он существовал в сознании первобытных людей», — писал Дж. Фрэзер в своем труде «Золотая ветвь» [9, с. 741]. Уже в первобытном обществе существовало мнение, что смерть — это всего лишь разлука души с телом. С темой смерти тесно связана система посвятительных обрядов (так называемых обрядов инициации). «Посвящение, или инициация (от лат. *initio* — «начинать, посвящать, вводить в культовые таинства», или *initiatio* — «совершение таинств, мистерий») представляет собой переход индивида из одного статуса в другой» [4, с. 543]. Обряд инициации включает в себя символическую временную смерть, в продолжение которой посвящаемый переходит в иной мир и вступает в контакт с духами. Этот контакт открывает человеку путь для возвращения, «воскрешения» уже в новом качестве. Иномирие представляется как посещение героем «иного царства», добывание там ритуальных предметов, познания тайн и т. п.; временную смерть может символизировать пожирание (проглатывание и последующее выплёвывание чудовищем) героя и др. В. Я. Пропп в монографии «Исторические корни волшебной сказки», исследуя структуру обряда инициации, накладывает её на тексты русских народных сказок, вернее, на их общую сюжетную схему, доказывает сходство между сказкой и обрядом и делает вывод о том, что сказка есть позднейшая интерпретация обряда.

Поскольку центральным моментом обряда инициации являлась «смерть» посвящаемого и контакт с властелином ирреального мира (что чётко отражено в волшебной сказке), рассмотрим один из наиболее часто встречающихся образов божеств смерти. Олицетворением смерти и

одновременно её властительницей выступает Баба-яга — очень древний персонаж, уходящий своими корнями в эпоху матриархата и поклонения людей женскому предку-тотему. В. Я. Пропп выделяет три образа Яги, или три типа данного персонажа [6, с. 36]: 1) Ягу-дарительницу, **лежащую в тесной избушке**: «На печке лежит баба-яга, костяная нога, из угла в угол, нос в потолок врос» («Иван меньшей-разумом большой») [5]; 2) Ягу-пожирательницу (или похитительницу): «... Баба-яга, костяная нога, ноги из угла в угол, губы на полке, а нос к потолку прирос. Сама чёрная, а во рту один клык торчит» («Финист-ясный сокол») [Там же] и 3) Ягу-воительницу, летающую **в ступе**: «Бросилась баба-яга в погоню; во весь дух на железной ступе скачет, пестом погоняет, помелом след замечает» («Марья Моревна») [Там же].

Ю. С. Степанов подробно исследует этимологию слова «яга» и относит это понятие к праславянскому «яга — персонифицированное 'удушие, кошмар'». Сходные по звучанию слова в других славянских языках, сербохорватском, чешском и некоторых других, означают также «злые» понятия, а именно «ужас, страх, злая баба, ведьма» и т. п. [8, с. 87].

Нахождение Бабы-яги, избушка которой обычно располагается на опушке дремучего леса или в чаще дремучего леса, свидетельство пограничья двух миров, специфично отражённых в хронотопе сказки. Дремучий лес выявляется границей между «нашим» реальным миром (т. е. миром живых) и потусторонним миром ирреальности (миром мёртвых). К этому же выводу приходит и Ю. С. Степанов: «Избушка Бабы-яги — о двух входах, она — переход из одного пространства в другое» [там же, с. 90]. Тесноту же «дома» Бабы-яги можно объяснить тем, что он есть гроб. Из этого следует, что Баба-яга — мертвец, труп в тесном гробу (= последнем, вечном доме). Портретные чрезвычайно специфичные отличительные черты данного персонажа (костяная нога, сама чёрная, вросший в потолок нос) напрямую отсылают к образу мертвеца, трупа. Образ «избушки на курьих ножках» также соотносим с обрядом инициации, так как подобным образом выглядели ритуальные жилища, в которых проводили время молодые люди в период совершения обряда. Пройдя через все испытания, они перерождались в новом качестве. Их возвращение после инициации означало второе рождение, «воскрешение» человека (в данном случае — взрослого, полноправного члена коллектива) [7].

«Некоторые исследователи ведут родословную Бабы-яги от древнеславянской богини смерти, которая состояла в тесном родстве со змеей — символом смерти у некоторых племен. Возможно, и костяная нога происходит оттуда — предполагают, что Яга была первоначально одноногой, а потом уже преобразовалась в костеногую. И даже имя ее выводят из общих арийских корней древних славян — от древнеиндийского санскритского Ахи —

змей» [10]. На соположении славянских и индоарийских религиозных и магических терминов постороено исследование Н. Р. Гусевой «Арьи, славяне: соседство или родство» сопоставляет. В результате сопоставления мы видим следующее:

- в восточнославянских языках **«яга»** — ведьма, жаждущая смерти жертвы, стремящаяся сожрать кого-либо, живущая в древнем погребальном сооружении — домике на столбах (= «избушке на курьих ножках»). В славянском варианте «яга» — это ведьма, чаще всего жаждущая смерти жертвы; на санскрите данное понятие расшифровывается просто — «жертва»;

- на санскрите **«яга»-«яджа»** — жертва; ступа — погребальное сооружение, гроб [2, с. 85]. Что полностью подтверждает мнение В. Я. Проппа о том, что Яга — это мертвец. И образ Яги-похитительницы, которая перемещается в ступе и похищает детей, напрямую связан с образом смерти. Яга и есть смерть, забирающая в потусторонний мир души умерших. И если вспомнить суть обряда инициации, то Яга — тот самый дух, властелин иного мира, с которым должен встретиться посвящаемый (= временно «умерший»): «В лесу на поляне стояла избушка, а в избушке жила баба-яга; никого она к себе не подпускала и ела людей как цыплят» («Василиса Прекрасная») [1].

Яга в русской народной сказке является своего рода и хозяйкой леса и матерью животных; она наделяется ярко выраженными материнскими, женскими чертами, а такие её атрибуты, как ступа, пест, помело, печь, говорят о сущности хозяйки. Н. А. Криничная, рассматривая образ ведьмы, также особо подчеркивает у неё наличие «женских атрибутов» — помела, метлы, кочерги — и способность летать [3, с. 429]. Такой облик этого персонажа продиктован архаичной его связью с женским началом и древнейшим его восприятием.

Итак, народная сказка является отражением мировосприятия народа, его воззрений, страхов, размышлений об окружающем мире. Сказочные сюжеты, персонажи и поведение героев помогают пролить свет на образ жизни людей давно ушедших времён и лучше понять смысл обрядов, верований и картины мира в целом. Образ Бабы-яги в русском фольклоре сложен и несёт следы разных мифо-смысловых напластований. Яга, в первую очередь, сама является жертвой — «п्राжертвой». Лучше понять роль данного персонажа помогает «расшифровка обрядов инициации. Хозяйка, мать леса, лесной дух, ведьма, жаждущая смерти, пражертва — она требует себе все новых душ (жертв) для удовлетворения своей жертвенной сущности: «Забор вокруг избы из человеческих костей. На заборе торчат черепа людские с глазами; вместо дверей у ворот — ноги человеческие, вместо запоров — руки, вместо замка — рот с острыми зубами» («Василиса Прекрасная») [1].

Литература

1. Афанасьев, А. Н. Народные русские сказки. М. : Правда, 1982. 584 с.
2. Гусева, Н. Р. Арьи, славяне: соседство или родство // Древность: арьи, славяне. М. : Палея, 1996. 178 с.
3. Криничная, Н. А. Русская мифология: Мир образов фольклора. М.: Академический проспект; Гаудеамус, 2004. 1008 с.
4. Мифы народов мира: в 2 т. / Под ред. С. А. Токарева. – М. : Советская энциклопедия, 1991. Т. 1 : А–К. 673 с.
5. Нечаев, А. Н, Рыбакова Н. В. Русские народные сказки. М. : Московский рабочий, 1957. 400 с.
6. Пропп, В. Я. Исторические корни волшебной сказки. М. : Лабиринт, 2000. 336 с.
7. Соколова, М. В. Феномен гостеприимства в русских народных сказках [Электронный ресурс] // Сервис в России и за рубежом. 2013. № 8. URL: http://service-rusjournal.ru/index.php?do=cat&category=2013_8
8. Степанов, Ю. С. Баба-Яга // Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М. : Языки русской культуры, 1997. 824 с.
9. Фрэзер, Дж. Золотая ветвь: исследование магии и религии. М. : Политиздат, 1980. 831 с.
10. Штемберг, А. С. Герои русских народных сказок: кто они и почему ведут себя так, а не иначе? // Пространство и время. 2011. № 4 (6). С. 218–229.

~



Хроника



**«Содружество муз» на Фонтанке:
VIII международная научная конференция
«Литература и искусство
в фокусе гуманитарных наук»,
6 апреля 2018 г., Санкт-Петербург**

~

6 апреля 2018 года в Санкт-Петербурге состоялась VIII научная конференция **«Литература и искусство в фокусе гуманитарных наук»**.

Впервые эта конференция была проведена в 2010 году в Невском институте языка и культуры (в рамках научной сессии «Невские чтения») и проходила в стенах института ежегодно в течение шести лет. Однако изменились реалии, и конференция получила автономный статус — теперь научные встречи проходят на других «площадках». Свою состоятельность конференция «Литература и искусство в фокусе гуманитарных наук» подтвердила тем, что сохранила и свой формат, и свои традиции, и «коренной состав», который, впрочем, постоянно пополняется новыми «кадрами». С 2017 года новым местом её проведения стал музей-усадьба Г. Р. Державина — «Зал любителей русского слова».



Автор: Павел Лурье — собственная работа, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=51884036>

Темы конференции связаны с вопросами филологии, живописи, искусства балета, кинематографической и сценической адаптации литературных текстов, социологии литературы, теории коммуникации и прагматики, с проблемами критической рецепции и книгоиздательства.

Главный вектор работы конференции можно охарактеризовать как принципиальную междисциплинарность в интерпретациях явлений искусства.

Основные **тематические блоки работы конференции** следующие:

- + взаимодействие литературы и искусства как фактор художественного развития;
- + синтетические формы в искусстве и литературе;
- + полидисциплинарность в изучении литературы и искусства в целом и петербургской / ленинградской культуры в частности.

В конференции принимают участие как петербургские исследователи, так и гости из других городов России: Москвы, Воронежа, Самары, Саратова, Калининграда, Ульяновска, Томска, Ярославля и др. В разные годы в ней принимали участие зарубежные исследователи из Швейцарии, Польши, Австрии, Италии, Испании, Чехии, Германии.

Участниками конференции также являются сотрудники различных вузов и музеев северной столицы: Санкт-Петербургского университета, Консерватории имени Н. А. Римского-Корсакова, Академической филармонии имени Д. Д. Шостаковича; Государственного университета аэрокосмического приборостроения; Института управления и права; Европейского университета; Высшей школы экономики; Института русской литературы (Пушкинского Дома); а также Музея авангарда; Литературно-мемориального музея М. М. Зощенко, Музея-квартиры В. Набокова, Квартиры-музея А. С. Пушкина, Музея истории города, Музея хлебопечения. В работе конференции постоянными её участниками являются коллеги из московских вузов и издательств — РГГУ, РУДН, МПГУ, Московского университета открытого образования, Итальянского института культуры, издательства «Просвещение».



Выступление
Г. Н. Боевой



Выступление
Ю. Б. Орлицкого

Руководители конференции — Юрий Борисович Орлицкий (д-р филол. наук, профессор, РГГУ) и Галина Николаевна Боева (д-р филол. наук, профессор, СПбГУПТД).

Организаторами конференции были представлены результаты своих исследований: доклад **Юрия Борисовича Орлицкого (Москва)** был посвящён проблемам текстологии и поэтики Генриха Сапгира («Неизвестный Сапгир»), **Галина Николаевна Боева (Санкт-Петербург)** в своём выступлении проследила литературную репутацию Леонида Андреева («Что такое «леонидандреевщина»?).

Традиционно целый ряд докладов посвящён отечественной поэзии, представленной во всех ракурсах исследования (от теоретической рефлексии до архивных находок) и во всех фазах бытования (от ломоносовской силлаботоники до авангардных поисков, современного экспериментального стиха и ленинградского андеграунда).

Открыла конференцию **Нина Петровна Морозова (Санкт-Петербург)**, заведующая музеем Г. Р. Державина — её доклад был посвящён загадкам последнего стихотворения поэта; это же стихотворение было исследовано в контексте интеллектуальной истории **Арамом Айковичем Асояном (Санкт-Петербург)**. **Алексей Михайлович Ельяшевич** в соавторстве с **Алиной Давидовной Клименко (Санкт-Петербург)** осветил историю создания и публикации поэмы Геннадия Алексеева «Жар-птица»; «Раннее творчество Константина Кедрова (рубеж 1950-х–1960-х гг.): рождение метаметафоры» — доклад **Людмилы Геннадьевны Вязмитиновой (Москва)**; «Гораций и бардовская поэзия» — **Анны Викторовны Успенской (Санкт-Петербург)**. Особенности истории и теории поэтического текста было посвящено выступление **Анны Юрьевны Орлицкой (Москва)** «Как и где начинался верлибр на испанском». Прозвучали доклады **Аллы Николаевны Зиневич (Санкт-Петербург)** «Ангел в „Аквариуме“ (на материале текстов Бориса Гребенщикова)» и **Андрея Львовича Цуканова (Москва)** «Интегральный эпос современной поэтической речи».

Кратко познакомим с содержанием некоторых докладов, представленных на конференции.

Екатерина Тимофеевна Наконечная и Евгений Вячеславович Казарцев (Санкт-Петербург). «Стихоподобные фрагменты прозы

поэта и ритмика русского ямба». В стиховедении сложилась определённая традиция рассматривать ритмику прозы как нейтральный языковой фон для изучения ритмики стиха. Однако современные исследования показывают, что просодические характеристики прозы поэта могут сильно отличаться от прозы прозаика. Тексты таких авторов, как правило, ритмически негомогенны — стихотворный опыт влияет на просодические характеристики прозы. Это сказывается и в отличии речевой модели от языковой, показатели которых, как правило, близки у «чистых» прозаиков, но расходятся в прозе поэтов. В этом нас убеждает подробный анализ различных речевых моделей, построенных на основе ритмики стихоподобных фрагментов («случайных ямбов») в прозе А. С. Пушкина. Есть основания считать, что в его прозе отражаются тенденции, характерные для стиха того времени, в частности, закон регрессивной акцентной диссимиляции. Ярче всего его действие проявляется в показателях речевых моделей, построенных по поздней прозе Пушкина, особенно в «Египетских ночах». Признаки стихотворного закона регрессивной акцентной диссимиляции обнаруживаются и у некоторых других поэтов, когда они пишут прозу, например, в случайных ямбах Б. Пастернака определённым образом сказывается традиция русского стиха и действие закона регрессивной акцентной диссимиляции.

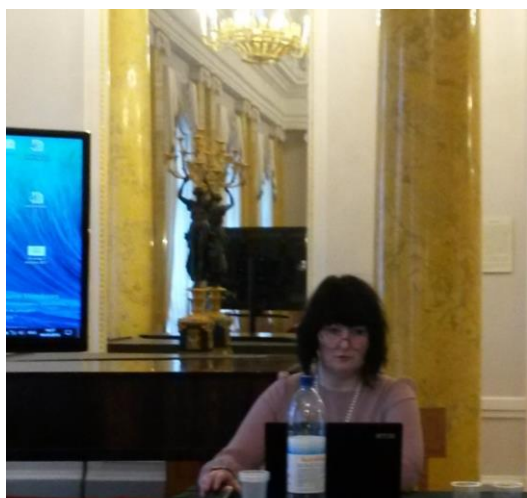
Сергей Евгеньевич Ляпин (Санкт-Петербург). «Музыкальный ритм и русский дольник». Стихотворение Тютчева «Последняя любовь» может считаться первым полноценным образцом русского дольника. Знаменательно, что своеобразие ритмической организации этого уникального поэтического текста было отмечено П. И. Чайковским: «Стих: „Нежней мы любим и суеверней“ служит превосходным доказательством, что русский стих способен к тому чередованию двух- и трёхдольного ритма, которое так пленяет меня в немецком стихе. Остаётся желать, чтобы подобные случаи были не исключительным, а совершенно обыденным явлением» (из письма к вел. кн. Константину Константиновичу от 1888 г.). Дольник тютчевского типа стал крайне популярным в русской поэзии в XX века после экспериментов символистов и поэтов акмеистического круга.

Аналогия между музыкальным и стиховым ритмом в данном случае правомерна; и не менее естественна попытка сравнить русский дольник с немецким (именно в дольнике сведены вместе две упомянутые Чайковским ритмические инерции). Между тем, в отличие от музыкального ритма, стиховая ритмическая структура неавтономна: она существенно координирована с просодией языка. Немецкий спонтанный речевой ритм близок к полноударному ямбу, что облегчает «расшатывание» двудольного (двусложного) стихового ритма непосредственно на метрическом уровне.

Осуществить подобное в русском ямбе непросто из-за обилия в нём длинных междударных слоговых промежутков.

Тютчев, опираясь на русскую речевую просодию и традицию фольклорного стиха, решил непростую задачу воссоздания дольниковой структуры на (строго говоря) неметрическом уровне. Так, «Последняя любовь» — это, в наиболее адекватной в нашем случае интерпретации, чередование двустопных строк: четырёхсложника (пеон), пятисложника (пентон) и шестисложника (гексон). Строка, приведённая Чайковским в качестве примера, может быть представлена как двустопный пентон IV-й, — причём первая стопа скандируется только в ямбическом ритме: *нежней мы любим*, — тогда как вторая допускает два варианта: 1) *и суеверней* (ритм ямба), 2) *и суеверней* (ритм дактиля).

В докладе **Марии Юрьевны Степиной (Санкт-Петербург)** «**Любовная лирика Некрасова: опыт дешифровки и реконструкции**» предпринят анализ одного из хрестоматийно известных произведений поэта



Выступление
М. Ю. Степиной

«Тяжёлый крест достался ей на долю» (1855). Традиционно стихотворение

рассматривается как иллюстрация к житейской коллизии автора, который, будучи тяжело болен и предвидя свою смерть, мучил ревностью свою гражданскую жену А. Я. Панаеву, адресантку его любовной лирики. В докладе стихотворение проанализировано дважды: первый раз — несколько катренов, которые представляют собой монолог любящего, несколько раз были положены на музыку и стали популярным романсом. Восприятие стихотворения в стилистике жестокого романа обеспечила ему ту «лобовую»

интерпретацию, которая общеизвестна. Анализ катренов, обрамляющих монолог лирического героя, показывает, что в стихотворении намечены более «объёмные» образы мужчины и женщины. Её молчание убеждает в правоте его «безумных речей», а поэтическое обращение лирического героя к ней оборачивается мольбой о прощении, призывом вспомнить, что она молода и её ждёт радость жизни, о милости к умирающему, который страдает о ней.

Галина Александровна Доброзракова (Самара) в докладе «**“Упомянутая клавиатура” романа Ю. Малецкого “Улыбнись навсегда”: литература, архитектура, живопись**» представила сведения о жизни и творчестве современного русского писателя-экзистенциалиста

Ю. И. Малецкого (1952–2018), уделяя основное внимание исследованию социальных и психологических проблем, поставленных в последнем романе писателя «Улыбнись навсегда» (СПб. : Алетейя, 2017): проблеме уникальности человеческой личности, глубины его чувств и переживаний, проблеме одиночества, проблеме неизбежности смерти и страха перед ней. В качестве основных мотивов произведения были выделены мотив веры, мотив пьянства, мотив смерти. Докладчиком отмечено, что роман Малецкого приобретает многозначность посредством интертекстуальных связей с произведениями Гоголя, Льва Толстого, Достоевского, Тургенева, Чехова, Булгакова, Пастернака, Венедикта Ерофеева, Довлатова и других авторов. «Представительством истины» в «Улыбнись навсегда», как вслед за критиками замечает Г. А. Доброзракова, «становятся у писателя события искусства. Искусство и встречи с ним» (Е. Ермолин). Анализируется поведение автопсихологического героя Малецкого, который, находясь в результате тяжелой болезни между жизнью и смертью — в «пограничном состоянии», — восхищается итальянской архитектурой и живописью старых европейских мастеров, в том числе Рембрандта и Веласкеса, живёт преимущественно культурным прошлым в его связи с вечностью. Достоинствами писательской манеры докладчиком признаётся игра слов, стиховое начало, ирония.

Анна Гаврилюк (Трир, Германия). Роль новых медиа в современной политической поэзии Украины.

В течение последних двух десятилетий мир стал свидетелем того, что Интернет превратился и в глобальное средство коммуникации, и в мощнейший источник, определяющий реальность, рамки политики, культуры и общества. Более того, оказалось, что медиа могут быть использованы не только для посредничества в современных войнах, конфликтах и революциях, но также стать частью их самих. В то время как некоторые интернет-пользователи и пользователи социальных сетей получили большие возможности для обсуждения и обмена информацией для знаний и социальных изменений, другие обрели поле битвы для пропаганды, за влияние, мобилизацию, убеждение и формирование общественного мнения. В современном литературном дискурсе Украины большинство поэтов используют новые медиа для достижения различных целей, например, в качестве платформы самопрезентации и для быстрого распространения своих поэтических текстов среди широких масс населения. Предметом доклада стал анализ стихотворения украинской поэтессы Евгении Бильченко «Кто я?», которое приобрело популярность благодаря социальным сетям.



А. Гаврилюк

Баир Сономович Дугаров (Улан-Удэ). «Буддийские мотивы в русской поэзии конца XIX столетия». Буддизм, обозначивший себя в интеллектуальном ландшафте России во второй половине XIX в., со временем стал явлением не только довольно распространённым, но и затрагивающим существенные аспекты духовной жизни русской интеллигенции. С особой силой эта тенденция проявилась в среде литераторов, посвятивших себя поискам особой «синтетической» духовности как плодотворного симбиоза древней мудрости Востока с достижениями европейской культуры. Впервые наиболее отчётливо обращение к буддизму, образу Будды и нирваническим мотивам прослеживается в раннем творчестве Д. Мережковского (вт. пол. 1880-х – нач. 1890-х гг.). Поэтом создан своеобразный цикл стихотворений и поэм — оригинальных, переводных и поэтических переложений, что позволяет говорить о нём как о предтече «буддийского» направления в русской поэзии на рубеже XIX–XX вв. Поэзии, проникнутой ориенталистским духом и особенно ярко выразившейся в творческих исканиях поэтов Серебряного века — И. Анненского, А. Белого, К. Бальмонта, В. Хлебникова, М. Волошина и др.



Участники конференции 2018 года.
Стоят (слева направо): Б. С. Дугаров, Ю. Б. Орлицкий, А. В. Успенская,
М. Ю. Степина, С. Е. Ляпин.
Сидят (слева направо): Г. Н. Боева, Г. А. Доброзракова.

Следующая конференции состоится в **мае 2019 года**.
Приглашаем к сотрудничеству и активному участию!
Адрес Оргкомитета: **g_boeva@rambler.ru**

Галина Николаевна Боева,
доктор филологических наук,
профессор СПбГУПТД



Экспериментаниум



ЛИРИЧЕСКИЕ «КВАНТЫ» НА ТРИ ГОЛОСА

Творчество каждой из очаровательных участниц **поэтического трио «Квантовая лирика»**, известных крымских поэтов, представляет три разных вида поэзии.



Афиша концерта-перформанса поэтического трио «Квантовая лирика».
18 апреля 2018 года, Симферополь, Книжная Лавка писателей (СПб)

Стихи **Марины Матвеевой** — это, так сказать, поэзия «Из» — исторгнутая из имманентных глубин души живая энергия, которая, постепенно накапливаясь, разражается «большим взрывом», в недрах которого рождается новая Вселенная, отличная от той, в которой мы живём.

Стихи **Ариоллы Милодан** — это поэзия «В» — бурлящий в глубинах души водоворот живых красок, из которых одни необычайно яркие, а другие лишь набирают силу, стремясь вырваться наружу, расцветить окружающий мир.

Стихи **Даниэль Бронте** — поэзия «Вокруг». Она напоминает замок, который, несмотря на злоекий внешний вид, по-своему уютен и хорошо защищает от боли и невзгод по принципу: «Моя поэзия — моя крепость».

Однако, на первый взгляд, столь разные, точнее, разнонаправленные поэтические векторы авторов творческого трио «Квантовая лирика» объединяет одно качество — «внеземность» выражаемых авторами чувств и мыслей.

Юлия Мельник

Ω **Марина Матвеева** Ω

*Только постарайтесь в странном виде
Не ходить на красный светофор.
В. Высоцкий*

Погребальные костры не жгучи —
холодно душе без естества.
Я хочу тебя любить и мучить,
потому что я ещё жива.

Дошептались песен об «инаком»:
всё «святое» — жухлая трава.
Я хочу тебя любить и плакать,
потому что я ещё жива.

В красном состоянии на странный
светофор переведёт молва...
Здравствуй, милый. Приплыла пиранья.
Потому что, гадина, жива!

В Африке ужасно и опасно!
Не кажи акулам свежих ран!
В красном состоянии — на красный! —
проступаем на большой экран

неба... Ох, истошные пределы,
канонадою — сердечный ритм!
Слышишь, не твоё собачье дело:
«Милая, хорошая, умри!»

...Пере... Стану. Милой и Хорошей.
Лик. Икона. Аватарка. Смайл.
То не ты ли задохнёшься: брошен
в дряхлую корзину чей-то файл?

Твой ли, мой... Великая удача,
если восстановимся в правах.
Я хочу тебя любить и значить,
потому что я ещё жива!

...Хочешь, я совсем хорошей стану?
Без «ещё»? Не фоновая жизнь?
В странном состоянии — на странный
свет... Не отпускай меня, держи.

СИНХРОФАЗОТРОН

Неделимым еси в Демокритовы веки —
и его же устами неделим доказался.
Но недавно решили (это были не греки):
«Развались!» И распался. И снова распался.

И не только, о, атом, что в моей волосинке
миллионы тебя, но и самоё воздух
словотворный разбит на колы и осинки,
и у каждого — свой, и у каждого создан

фазо-трон. Троно... фас! (Трон — от слова «Не троньте!»)
И под каждым припрятаны крупы на зиму.
Блеском квантовой лирики лаковый зонтик
сто вторую по счёту накрыл Хиросиму.

Я пытаюсь бежать... Но из синхроизвилин
не выводят и тысячи смелых попыток.
Я как маленький атом, который разбили,
расстреляв без суда моего Демокрита.

Это было как Божья слеза,
так случайно прожегшая крышу...
У неё говорили глаза,
только мир глухоглазый не слышал.

Это было в эпоху поющих машин,
говорящих собак из цветного металла,
это было в эпоху бесполох мужчин,
перетянутого на себя одеяла.

Это было как страшная месть —
— а душа — что застенки ГУЛАГа —
это было как чертова безд...
на вершину взнесённая флагом,

чей носитель погиб на обратном пути
под тяжелою душно-холодной лавиной,
чей Спаситель, распятый на чьей-то груди,
на Голгофу такую явился с повинной.

У неё было сердце иглы,
что ко смерти приводит, ломаясь,
даже самых бессмертных. Белы
были зубы Вселенной... Не каясь,

у неё говорили глаза, и о том,
для чего даже Бог не придумал бы кары
в Судный день. Только мир оставлял на потом
все её марианские мыслекошмары,

что умела она прозревать,
но сказать не умела ни строчки,
ибо Небо не смело создать
для того звуковой оболочки,

да и смыслов таких. ...и кричали зрачки,
умирая от голода в пиршестве трёпа...
Это было в эпоху Закрытий, таких,
что Великими станут на карте Европы —

Евротроя, что скоро с ума
и с души соверзится в тартары.
А Кассандра?.. Кассандра — нема.
Да и Гекторы искренне стары

для того, чтоб спасти полувыверший дом,
для того, чтобы крыс выгонять из подвала.
...Это было в эпоху пустых хромосом,
перетянутого на себя одеяла...

ВЕЩЬ В СЕБЕ

Напрасно боролась со мною природа за чувства и тело...
Я стало чудовищем среднего рода, когда поумнело.

Когда мне открылось, что разум и воля — превыше страданья,
Возвышенной самой возвышенной боли — её обузданье.

...И страшно мне вспомнить, что сердце когда-то дышало любовью,
Что с кем-то я узкой делилось кроватью, делилось собою...

Теперь я в себе. Я спокойно и цельно, как мысли течение.
А то, что я вещь... Ну, так этим и ценно мое превращенье!

Да здравствует Вещность, Неодушевленность, Предметность, Свобода!..
...Ещё бы на каждое слово синоним... чтоб среднего рода...

РОСЯНКА

Бессильная встреча. И жарно, и стужно...
И Млечных путей разлетается рой...
Она была хищным цветком Кали-южным,
а он — из Двапары наивный герой.
У «лилии» этой — полсердца на свалке,
другой половине — куски выгрызать
у тех, кто умеет любить из-под палки,
под дулом — и только. ...Какие глаза!..
Увидела в фильме — и сразу за книгу:
а что это было? Ползи, партизан,
по строкам «писаний» к саднящему сдвигу:
плевать на идеи! ... Какие глаза!..
Их боль — как твоя. О тебе и с тобою.
Уйти переносом из слова «шиза»
на новую строчку — да к новому бою
за что-то живое... Какие глаза!..
Не варится кашка («за маму», «за папу»),
борщ переассолен — привет, паруса!
За жизнь поднебесью давая на лапу,
швырни её кошкам.... Какие глаза!..
Из комнаты выйдешь — ипритовый Бродский.
Умеешь на газ — проверяй тормоза.
...Свиристель мышкинство по-идиотски
всё тянет и тянет его за глаза,
сминая, ломая, почти удушая,
граня под себя — иступилась фреза...
Вселенная стонет: «Я слишком большая!
Я вся не вмещаюсь в Какие глаза!»
«Да что ты, Голахтего? Аль ушибилась?
Тебе я в натуре имею сказать:
не боги горшки обжигают — на милость
нельзя полагаться, имея глаза!»
Была она вечной, и главной, и нужной,
спасительной — встреча! Живая лоза!..
...Ну вот, дожевала в тоске Кали-южной
ошмётки Двапары — «Какие глаза» —
и что теперь делать? Других-то не будет...
Я из лесу вышел — был сильный вокзал.
Гляжу: поднимаются медленно люди
в небесные дебри, держась за глаза.

ЧАС АМЕБЫ

На меня напали снобы.
Я их не хочу! —
основой
всей кричу.

Рассуждаем о геопозитике,
соционике, пафосных странствиях.
Терминуем. От сих и до этих я
в теме, далее — альдебаранствую.
Не столичная девочка — южная.
Ну, не девочка. Но и не женщина.
Где-то прячется роза-жемчужина
от себя. Холодильнее жести над
филолоном — не для филоложества —
разлетаются травы под облацы.
Будто ноль, окружающий множество,
будто множество волнами — об Отца.

Отведу беду — глазами,
ножку чуть вперёд —
и за ме-
ня весь род!

...Рассужденья затыками сыплются,
вышивают глаза гобеленами...
«Символический... этот...» Не сытится
муравьед-неутоля Вселенная,
хоть термитов рожай — неуёмище.
Только всё — для того же — простейшего.
«Амебейные строфы...». Амёбий час.
И века-диссертации. Тешится
нашей сложью любая хозяйка: хоть
обастрался — а завтракать подано.
Да и спят — и Платон, и козявка. Плоть
терминалы захлопнула, подлая...

Только кто же этим снобам
даст? — лекарство
от озноба.
Говард Фаст.

Фридрих Ратцель,
Хаусхофер,
Жак Лакан,

хорошо ли
на Голгофе
дуракам?

Ω

Ариолла Милодан

Ω

Белый — это всего лишь сгущенный чёрный.
Знаешь, а я ведь так и живу:
Всеми бы тропами — только не торной!
Всеми бы мифами — да наяву!
Всеми бы песнями — да так, чтоб сердце навывлет!..
Но мелодия — комом в горле, а слова — на губах песок...
А кто увидит, услышит — разве осилит
Этот дикий, въедающийся в висок,
Смысл? Жизни ли? Смысл. Речи ли?
Привкус мяса и крови, звук рвущихся жил,
Терпкий запах земли... Похоже, мною перечили
То ли демоны — Богу, то ли ангелы...
Потому что — свет! Потому что — тепло!
Хоть под ногами пожарища...
И из самого горя, из самой беды — в любовь.
А небо — в сердце, небо — в товарищи...
Так невозможно. Но так уж легло...
Как волны у берегов...
И ни при чём откровения. Впрочем, захочешь — вот оно.
Первой строчкой вроде даже обещано:
Я — всего лишь помесь божества и животного...
И это чаще всего называют — «женщина».

МОЛИТВА О ГОЛОСЕ

О, разомкни уста мои, сними печать!
О, Расскажи, зачем всё так? Доколе мне молчать?
Мой мир, пленённый немотой, как снегом долгих зим
Укрытый город, не пустой! Но он — невыразим.
О ты, Умеющий Звучать, немыслимо родной,
Всех остальных сокровищ тать, Бесценный Голос Мой!
Ищу слова сказать тебя, но камни стелют путь:
Как червь, набивший глиной рот — ни крикнуть, ни вздохнуть!
Прощу тебя, не обманись молчанием моим.
Гнёт немоты калечит жизнь! — Найди меня под ним.
Не верь стенаниям, что ночь пуста: всё прячет тьма...
И разомкни мои уста!
Спаси!..
Схожу с ума...

ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ

Казалось, мне довольно и малости перемен.
Казалось, время вовек не выйдет из этих стен.
Но выцветают чернила в формулах, блекнет их голубой меандр.
Я повторяю: «Ом, во-вре-мя!» — на манер индуистских мантр...
Сама не верю. Но чтобы последнее не потерять,
Мне нужно что-нибудь делать и что-нибудь повторять.
Всё так внезапно случилось, всё завершилось вдруг.
Но «вдруг» — какое-то слово неправильное, как испуг...
А я ж всего ожидаю, значит, мне всё — не вдруг?
Хожу, продумываю, вспоминаю:
«Вот там исправить!» — листок хватаю...
И это — круг.
Пустая, гулкая комната, посередине стул.
Я заворачиваюсь во время, как в саван... Или фату...
Смотрю, как нервно мошь трепещет у потолка,
И вечность в точке «сейчас» разрывает на два куска
Порывом ветра, вносящего дух дождя...
И мошь сквозь этот разрыв существует, не приходя...
А что же я? — Мебель жмётся в углах, и потолки белы.
Мой бег мимо времени застывает каплей смолы,
Я вязну в нём пресловутой мухой в янтаре
И понимаю, что мне себя беспамятством не стереть.
Но истекает время, и мир проваливается в ночь.
Я обращаюсь к памяти. Чтоб хоть чем-то ещё помочь...
Пиши мне, друг мой, пиши, как в прошлом,
Не важно — цифры или слова.
Я не скажу ни о чём хорошем,
Вот, разве что: «Я ещё жива».
Я отвечаю, увы, нечасто, но от души.
А потому сейчас умоляю тебя: пиши!
Мне нужен повод... Ты знаешь, как оно, знаешь ведь,
Как выливается мысль в слова, обретая твердь,
И от стихов становится больно, и жжёт внутри.
(От формул так не бывает, что там не говори...)
И не хватает уже ни голоса, ни чернил,
И надо, чтоб кто-нибудь написал,
В крайнем случае, позвонил.
И эта правда — правда со всех сторон.
И шум в ушах — словно плещет веслом Харон.
Но глохнет плеск, и за мной только двери на этот раз.
Всё завершилось и обнажилось, будто камни в отливный час, —
Ни волн, ни ряби. И время идёт по камням, отбросив
И полутени, и полумеры, и полуправды, и прочую дребедень...
Что хочешь, думай об этом прошлом.
Но, как писал вдохновенный Иосиф, —
«Сохрани мою тень».

МЫСЛИ МАХРОВОГО ГУМАНИТАРИЯ О ПРЕВРАТНОСТЯХ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Для любого Эпсилон больше нуля
Так желанна мантия короля,
Но тревожно всякому королю,
Если Эпсилон стремится, но не к нулю.
Если он не хочет спиться и жить вразнос,
Если он способен прямо задать вопрос.
Он, конечно, очень маленький и дурак,
Незначительный. Но Эпсилон! Вот ведь как...

Для любого Эпсилон больше нуля
Существует Дельта Эпсилон. Это для
Доказательства того, что свобода есть,
И лежит она, наверное, где-то здесь...
Рыщет Эпсилон по местности, не поймёт,
Где же эпсилон-окрестности его свобод?
Как предел непонимания — кутерьма
Вьётся в эпсилон-окрестности его ума.

Единичное ничтожество — ерунда.
Вот когда возникнет множество — это да!
А по множеству, действительно, как пойдёшь,
Там таких непонимающих — не сочтёшь.
Разбредаются, сердитые, взад-вперёд:
«Где свобода? Или, может, король нам врёт?»
Что король? — Молчит и косится на стакан:
«Где советник? Ну, устроили балаган!»

Коль у функции терпения есть предел —
Стало быть, король останется не у дел.
Каждый Эпсилон, хоть маленький, а не ноль!
И советник напрягается, и король.
Как бы их одной идеей объединить,
Просуммировать, направить — и — можно жить!
Но вопрос, тут возникающий, вот каков:
Как прикажете суммировать дураков?

Тут советник обозначился: «Может, мы
Просуммируем по качеству их умы —
И в конце получим гения?» — Только — ах!
Не сопутствует везение им в делах!

Иль теория наивная не верна,
Или ум — не аддитивная величина,
Но толпа ума не требует, не даёт.
Сила есть — толпа упрямо идёт и бьёт...

Как предел найти ей? Справиться с битием?
Чернь как функция расходится с королём...
Тут какая-то политика исподволь:
Вот толпа, советник, критика и король!
Математика в политике не у дел? —
Вот вам Эпсилон и функция, и предел...
...Мне сегодня было весело от души:
Я зачитывалась признаками Коши!

ФИЛОСОФСКИЕ РАЗДУМЬЯ О МНОЖЕСТВАХ МАНДЕЛЬБРОТА

Ветреной осени рыжей фрактальностью
Выстелен путь от меня и до прошлого.
Веток обугленных строгой детальностью
Вычерчен вечер... Сырой и взъерошенный.
Осень, скажи мне, а правда ли, надо ли
Так бесноваться, единственность празднуя? —
Множества полнились, множества падали,
Множества царствуют... Броские, разные.
Множества луж. Антрацитные, рыжие,
Серые с синью и с проседью, кажется...
Кажется, улицы лужами выжжены —
Осень опять с Мандельбротом куражится.
Множества листьев. Пурпурные, жёлтые,
Яркие с хрустом и блёклые с шорохом...
Капли развеяны, грани расколоты —
По ветру — каплями, по ноги — ворохом.
Множества нас... Захлебнулись подобием! —
И повторяем их пляски! Но подле них
Мы — только копии, копии, копии...
В прошлом, быть может, имевшие подлинник.
Осень безумна, правдива и образна
Листьями, синью, фракталами, временем...
Взглядом из прошлого, осень, ты можешь знать,
Что делать нам, единицам потерянными?
Станут ли лужи и листья ответами?
Будут ли правдою? Примем ли это мы?
Звонко мурчит, не терзаясь вопросами,
Рыжая кошка... Она не из осени.

ОХОТА НА ЛЬВА

Я выследила его. Ну, и что с того?
И мне, и ему охотиться — не ново.
И мне, и ему охоты знаком обычай,
И лёгкая неинтересна добыча.
Какой он кошачий, и как воркующе-груб...
И я опасаясь попасться на острый зуб,
Под быстрый коготь, но больше — под медный взгляд!
Прицеливаюсь, и... боюсь стрелять наугад.
Мне мягкая поступь его будоражит кровь.
Он будто играет и шепчет, смеясь: «Готовь,
Готовь свои стрелы, но бойся моих зубов!»
Он знает пределы моих беспокойных снов.
Он — яркое солнце! Но — счастье или беда —
Никто не сдаётся. Он — хищник, а я — горда.
И каждый из нас добивается своего.
Я выследила его. Теперь — кто кого!

НЕЗНАКОМЦУ НА ФЭЙСБУКЕ

С Ваших глаз писать иконы...
Не иначе, не иначе:
Так лучисто, так бездонно,
То ли благом, то ли плачем
Воплощается Надежда —
Не людская, не мирская —
В Вашем взгляде и улыбке...
В Вашей благодати без края.
Мне немного известно:
Лишь пронзительное фото...
Так — впервые слышишь песню —
И угадываешь ноты,
И угадываешь строки!
А потом, прочтя сначала,
Понимаешь: это было!
И оно всегда звучало!
...Я, наверное, старуха...
И душа моя — седая...
И ни чёрта, и ни Духа —
Всё, отвергнув, изгнала я...
Но настолько безмятежно
В Вашем взоре Вера правит,
Что у мира есть Надежда!
И Надежда не оставит!

БРОШЕННЫЙ ГОРОД

Этот город возвели люди.
Город вырос и обрёл душу.
И вобрал в себя людей судьбы,
Для кого-то даже стал лучшим.
Было радостно. Но вот правда:
Мир не только из любви сложен.
И однажды стало так надо,
Этот город был людьми брошен.
Опустел. Но пережил зимы.
Тихим стал. Но приютил вёсны.
Улыбаясь вечерам длинным,
Он задумчиво глядит в звёзды.
В этом городе поют птицы,
По бульварам солнца свет бродит,
Истрепавшихся афиш лица
Карнавальной мишуры вроде.
Этот город был людьми создан.
Полно! Век их тут уже прожит!
Буйно рвутся тополя к звёздам,
Время плитку мостовых крошит.
Одинок ли он теперь? Вряд ли.
В нём и дышится вольней даже!
Этот город стал вполне счастлив!
...Почему я не могу так же?

Ω ДАНИЭЛЬ БРОНТЕ Ω

Я умру равнодушною тварью,
Я теперь, как и вы, эгоист.
И озлобленно-колкими фразами
Испишу снова чистый свой лист.
Сердце выдрано к чёртовой матери,
Перечёркнуты чувства и боль.
Ядовитой улыбкой встречая вас,
Доиграю гротескную роль.
Больше нет в сердце места прекрасному,
Все истоптано вами, как грязь.
Вот идёт, ухмыляясь озлобленно,
Как и вы, равнодушная мразь.
Лишь свои интересы преследуя,
Иронично бросая слова,
Мне до боли чужой больше дела нет —
Снова жизнь оказалась права.
Раньше звезды казались мне яркими,
Украшал дождь слезами окно...
Мёртвым душам давно уже всё равно,
Наплевать друг на друга давно.
И устало пресытившись выгодой,
Не протянем руки никому.
«Ну, и что? — скажем мы с чистою совестью —
Я служу лишь себе самому».
Боль обид, горький опыт доверия,
Словно сажа, покроеет сердца...
Будто зомби, бессмысленно движемся,
Ожидая нелепо конца.
Вот и я снова вровень с уродами,
Всё прекрасное втоптано в грязь.
И шагает с ухмылкой по городу,
Как и вы, равнодушная мразь.

Я цветок, что растёт в одинокой долине,
Орошённый слезами и силой ветров,
Улыбаясь печально, я здесь и поныне
Нахожу для себя и проклятье и кров.

Может, вытопчет скот стебелёк мой зелёный,
Я поникну, но снова весной расцвету.
Может, высохну, зноем дневным опалённый,
Но разрушить не сможет никто красоту.

Может снова сорвут меня ради забавы,
Может выбросят позже, от дома вдали.
Снова вырасту я, где колышутся травы,
Ибо силой питаюсь из лона земли.

Месяц лунный споёт мне ночную сонату,
Когда сплю я, сомкнувши свои лепестки,
Где остался лишь след чьей-то красной помады,
Когда губы прильнули ко мне от тоски.

Я отрада для глаз, в грусти я утешенье,
Я цветок, что растёт в одинокой тиши,
Я предмет обожания и вдохновенья
Для такой же печально-прекрасной души.

Осень печально в вальсе кружится,
Люди прошли, не заметив друг друга.
Слог мой минором на песню ложится,
И Меланхолия стала подругой...

Люди, как листья, живут, увядая...
Серое небо запутало краски.
В пустой суете люди век доживают,
Их лица скрывают банальные маски.

Лужи все в золоте, осени драма
Душу печалью наполнит глубокой.
С красным зонтом одинокая дама
Спешит, позабыв, как она одинока.

Жизнь, подожди, за тобой не угнаться!
Сменится осень зимою-подругой,
Рифмы минором на песню ложатся
Люди спешат, не заметив друг друга...

Она жила на чьём-то медальоне
И молча улыбалась между строк.
Простилась на заснеженном перроне,
И упорхнула вдаль, как мотылёк.

Но здесь, на этом маленьком овале,
Она всегда была при ком-то, как тогда...
Слова и обещанья запоздали
И не вернутся больше поезда.

Зато сейчас, на этом сувенире,
Она улыбкой скрасит вечера.
В час одиночества, в тюрьме своей
квартиры
Любовался ею кто-то до утра.

Она согреет нежным томным взглядом,
Пластинку старую поставит в патефон.
А ничего другого и не надо,
Лишь сжать в руке покрепче медальон.

На этой пьесе все друг другу безразличны,
Здесь чувства проданы, они давно — игра.
Сорвите маски с душ — вы, кажется, двуличны!
Окончен бал, в нём безразличие задремлет до утра.
Печальный маскарад, где фальшью и обманом
Нас потчуют, как опостылевшим вином.
Душа, как птица, встрепелась — пелена тумана
Спала, как занавес в театре —
Мне не забыться сном.
Дурацкий балаган, где каждый лицемерит,
Он не желает выглядеть в глазах других шутом.
Мы все умрём, но каждому достанется по вере.
Спектакль окончен, все свободны, выпит ром...

Жжёт холод одиноких улиц,
Пустых и тёмных, как в ноябрьскую
слякоть.
Жизнь прекрасна... Книги обманули.
Падать, оступаться, снова падать.

Не зажжёт никто тебе огня лучину,
Ты один в пустом холодном мире.
И фонарь погаснет без причины,
Растворяясь в радужном эфире.

Ты пройдёшь, укутываясь зябко
Тяжким грузом разочарований
Годов прожитых и в шахматном
порядке
Выстроится крест воспоминаний.

Дует ветер, может быть с востока,
Руки стынут ото льда неласки,
И блуждает путник одиноко,
Сравнивая жизнь с нелепой сказкой.

Он бредёт по улице пустынной
В темноте холодной и недоброй.
Одиночество под маскою невинной
Проберётся в душу дикой коброй.

Год за годом, и старик, согнувшись,
Будет в темноте блуждать однажды.
И от ветра, пледом обернувшись,
Задрожит, как парусник бумажный.

Наш мир — миллиарды шрамов,
Наш мир — миллионы слез,
В липкие сети обмана
Попались, поверив всерьез.
Ведь жизнь — отраженье кривое.
Желанья, надежды, мечты...
Все сбудется, Бог с тобою!
Но не так, как того хочешь ты.
Все будет по правилам сказки —
Получишь, но наоборот.
Картины сгущаются краски,
И соль вместо сахара в торт.
Хочешь? Включи силу мысли.
Задумай. Получишь, не жаль.
Только вот сливки прокисли,
Да отчасти горький миндаль.
Пирог с начинкою кислой,
Хотел откусить? Получи!
Каждый откусит кусок свой,
Жуй, ничего, что горчит!
Жизнь нам плетет паутину,
И за подвохом подвох.
Смеется в лицо, как противный
Дурачится скоморох.
Счастлив лишь ставший мразью,
Наивны лишь дурачки.
Давно заляпаны грязью
Розовые очки.



Авторам



**Приём материалов для публикации
в № 4 за 2018 год
журнала
«Гуманитарная парадигма»
проводится
до 5 декабря 2018 года.**

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

Наш журнал:

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