

---

**Научный журнал**  
**№ 4(13), 2013**

*Журнал зарегистрирован  
Федеральной службой  
по надзору в сфере связи,  
информационных  
технологий и массовых  
коммуникаций  
7 мая 2010 г.*

*Свидетельство регистрации  
ПИ № ФС77-50626*

*Учредитель:  
Научно-исследовательский  
институт  
педагогике и психологии*

**Главный редактор**  
М.В. Волкова  
**Ответственный редактор**  
М.Н. Пучкарёва  
**Редактор-корректор**  
А.Н. Гаврилова

**Периодичность**  
4 раза в год

**Адрес редакции:**  
428021, г. Чебоксары,  
ул. Ленинградская, 36  
**Телефон**  
(8352)22-47-89  
**E-mail:**  
nauka0808@mail.ru

Информация об  
опубликованных статьях  
регулярно предоставляется  
в систему Российского индекса  
научного цитирования  
(договор №300-10/2011R).  
Полнотекстовая версия  
журнала размещена на сайте:  
[www. elibrary. ru](http://www.elibrary.ru)

Подписной индекс  
в «Каталоге российской прессы  
«ПОЧТА РОССИИ» – 24969

Точка зрения редакции может  
не совпадать с мнениями авторов  
публикуемых материалов.

При цитировании ссылка  
на журнал «Научный потенциал»  
обязательна.

---

ISSN 2218-7774

# Научный потенциал

№ 4(13), 2013

в номере:

**Вопросы философии**

**Вопросы языкознания**

**Литература**

**Педагогика**

**Психология**

**Социология**

**Интеграция науки**

---

## Редакционно-издательский совет

**БЫКАСОВА Лариса Владимировна**, доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова»  
**ВАБИЩЕВИЧ Александр Николаевич**, доктор исторических наук, доцент,  
Учреждение образования «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина»  
**ВОЛОДИНА Наталья Владимировна**, доктор филологических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет»  
**ГРИГОРЬЕВ Георгий Николаевич**, доктор педагогических наук, профессор  
**ЕМЕЛЬЯНОВА Марина Валерьевна**, доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»  
**ЖЕЛТОВ Виктор Васильевич**, доктор философских наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»  
**ЗЕМЛЯКОВ Александр Егорович**, доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»  
**КНЯЗЕВА Татьяна Николаевна**, доктор психологических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Нижегородский педагогический университет им. Козьмы Минина»  
**КОВАЛЁВ Виталий Владимирович**, доктор социологических наук, профессор,  
ГОУ ВПО «Ростовский государственный педагогический университет»  
**ОРЛОВ Владимир Вячеславович**, доктор философских наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»  
**ПАВЛОВ Иван Владимирович**, доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»  
**ПАНОВА Марина Николаевна**, доктор филологических наук, доцент,  
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,  
**РОГОЖНИКОВА Татьяна Павловна**, доктор филологических наук, профессор  
ФГБОУ ВПО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»  
**СИРОТКИН Лев Юрьевич**, доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Казанский государственный университет культуры и искусств»  
**ТАФАЕВ Геннадий Ильич**, доктор исторических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»  
**ХРИСАНОВА Елена Геннадьевна**, доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»  
**РЕЗНИКОВ Сергей Николаевич**, кандидат экономических наук,  
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»  
**ХАЗИНА Анна Васильевна**, кандидат исторических наук, доцент,  
ФГБОУ ВПО «Нижегородский педагогический университет им. Козьмы Минина»

---

**Научный потенциал.** – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2013. – № 4. – 106 с.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.  
Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Материалы представлены в авторской редакции.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и  
в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

При цитировании ссылка на журнал «Научный потенциал» обязательна.

Формат 60 × 84/4

Бумага офсетная

Усл.-печ. л. 9,5

Тираж 500 экз.

Подписано в печать 9.12.2013 г.

Дата выхода в свет 11.12.2013 г.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии

НИИ педагогики и психологии

428021, г. Чебоксары,

ул. Ленинградская, 36

тел. (8352) 22-47-89, 38-16-10

e-mail: [551045@mail.ru](mailto:551045@mail.ru)

Цена свободная

ISSN 2218-7774

---

Scientific Journal  
№ 4 (13), 2013

The journal is registered  
Federal Service Supervision of  
Communications,  
Information and Mass  
Communications  
May 7, 2010

Registration certificate  
PI № FS77-50626

Founder:  
Research institute Pedagogy and  
Psychology

Editor in chief  
M.V. Volkova

Executive Editor  
M.N. Puchkareva

Editor and proofreader  
A.N. Gavrilova

Periodicity 4 times a year

Editorial office:  
428021, Cheboksary,  
str. Leningrad, 36  
phone  
(8352) 22-47-89  
E-mail:  
[nauka0808@mail.ru](mailto:nauka0808@mail.ru)

information about  
published articles  
regularly provided  
in Russian Science Citation Index  
(contract № 300-10/2011R).  
full-text version magazine can be  
found at: [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)

Index in the «Catalogue of the  
Russian press «RUSSIAN POST» -  
24969

Point of view, could lead to  
not necessarily reflect the views  
of the authors of publications

When quoting reference the  
magazine «Scientific potential»  
is obligatory.

---

# Scientific potential

№ 4 (13), 2013

Facilities:

**Problems of Philosophy**

**Problems of Linguistics**

**Literature**

**Pedagogy**

**Psychology**

**Sociology**

**Integration of science**

СОДЕРЖАНИЕ

**Вопросы философии**

|   |    |
|---|----|
| <i>Бартагариева И.И.</i> Эпистемологическая релевантность контекстуального определения (на примере понятия «гражданское общество»)..... | 6  |
| <i>Чернышова М.В.</i> Формирование толерантности в контексте современных социально-воспитательных реалий.....                           | 10 |
| <i>Ширкова И.В.</i> Общественно-религиозные отношения в Украине: философский аспект проблемы.....                                       | 15 |

**Вопросы языкознания**

|  |    |
|--|----|
| <i>Ангерчик Е.Д.</i> Особенности адекватного воспроизведения этнокультурного компонента (на материале англоязычных переводов украинской художественной прозы).....                       | 21 |
| <i>Кабов А.В.</i> Особенности функционирования субъективного и конддиционального наклонений французского и испанского языков в XVI столетии.....   | 24 |
| <i>Лесько К.С.</i> Динамика оценочно-эмотивных возможностей диминутивных / аугментативных суффиксов в испанском массмедийном дискурсе (на материале <i>el país, abc, el mundo</i> )..... | 30 |
| <i>Шевцова Е.В.</i> Эквивалент как уровень микроединицы текста конвенции.....  | 33 |

**Литература**

|  |    |
|--|----|
| <i>Гончаренко А.С.</i> Прагматизм, индивидуализм и здравый смысл как матричные стратегемы выживания в трансформационном пространстве дикого запада (на материале новеллистики О. Генри)..... | 37 |
| <i>Громова М.В.</i> Поэтический мир Г. Саггира и традиции метафизической поэзии.....   | 44 |
| <i>Кислая О.Ф.</i> Украинская литература дошевченковской эпохи в оценке Н. Костомарова.....  | 48 |
| <i>Пащенко О.Г.</i> Дискуссионные вопросы и полилогический дискурс «Пражской школы».....   | 53 |

**Педагогика**

|  |    |
|--|----|
| <i>Казначеев С.В., Цицина М.Н., Легирь Г.Г.</i> Этнопедагогика сегодня – возможный путь развития.....  | 57 |
| <i>Кузнецова Г.В.</i> Профессиональный и социальный контекст драмо/герменевтического подхода к обучению старших дошкольников на музыкальных занятиях в детском саду..... | 65 |
| <i>Макарова Е.А.</i> Критериально-диагностическая программа по оценке уровня сформированности гражданско-патриотических ценностей у будущих педагогов.....               | 70 |
| <i>Фирсова А.Е.</i> Категориальный аппарат антропологического подхода в педагогике.....  | 74 |

**Психология**

|   |    |
|---|----|
| <i>Билле А.В., Фотекова Т.А., Козлова Н.В.</i> Сравнительный анализ зрительно-пространственных функций у людей с разными стадиями гипертонической болезни.. | 79 |
| <i>Фотекова Т.А.</i> Использование нейропсихологических методов для изучения возрастных особенностей зрительного гнозиса.....                               | 84 |
| <i>Цыхоня В.С.</i> Особенности представлений о сексуальных отношениях у женщин с истероидным расстройством личности.....                                    | 90 |

**Социология**

|  |    |
|--|----|
| <i>Кикоть А.С.</i> Доверие к себе как субъектное образование личности..... | 96 |
|--|----|

**Интеграция науки**

|  |     |
|--|-----|
| <i>Филатов-Бекман С.А.</i> Зонная теория Н.А. Гарбузова: эффекты в области компьютерного музыкального звучания (раздел 3)..... | 100 |
|--|-----|

CONTENTS

**Problems of Philosophy**

|  |    |
|--|----|
| <i>Bartahariyeva I.I.</i> Epistemological relevance of the contextual definition (by the example of the notion «civil society»)..... | 6  |
| <i>Chernyshova M.V.</i> Formation of tolerance in the context modern educational social reality.....                                 | 10 |
| <i>Shirkova I.V.</i> Social-and-religious relations in Ukraine: philosophical aspect of the problem.....                             | 15 |

**Problems of Linguistics**

|  |    |
|--|----|
| <i>Angerchik E.D.</i> Peculiarities of adequate reproduction of ethno-cultural component (on material of english translations of Ukrainian literature).....                          | 21 |
| <i>Kabov A.V.</i> Peculiarities of functioning of subjunctive and conditional moods of french and spanish in xvi century.....  | 24 |
| <i>Lesko K.S.</i> dynamic of evaluative and emotional capabilities of diminutive/augmentative suffixes in spanish mass media discourse (on the basis of el país, abc, el mundo)..... | 30 |
| <i>Shevtsova Y.V.</i> Equivalent as a level of micro unit of the convention text.....  | 33 |

**Literature**

|   |    |
|---|----|
| <i>Goncharenko A.S.</i> Pragmatism, individualism and common sense as the matrix strategems of survival in the transformational space of the wild west (based on the novels by O. Henry)..... | 37 |
| <i>Gromova M.V.</i> G. Sapgir's poetical world and the traditions of metaphysical poetry.....   | 44 |
| <i>Kysla O.F.</i> Ukrainian literature of doshevchenkovskiy period in the assessment of N. Kostomarov.....  | 48 |
| <i>Pashchenko O.G.</i> Discussion questions and polylogical discourse of «the prague school».....   | 53 |

**Pedagogy**

|   |    |
|---|----|
| <i>Kaznacheev S.V., Tsiptsina M.N., Legir G.G.</i> Ethnopedagogics today – a possible way of development.....   | 57 |
| <i>Kuznetcova G.V.</i> Professional and social context drama germenevtic approach to training older preschoolers at a music lesson in kindergarten..... | 65 |
| <i>Makarova E.A.</i> the criteria and diagnostic program according to level of formation of civil and patriotic values at future teachers.....          | 70 |
| <i>Firsova A.E.</i> categorical apparatus of anthropological approach in pedagogy.....  | 74 |

**Psychology**

|   |    |
|---|----|
| <i>Bille A.V., Fotekova T.A., Kozlova N.V.</i> comparative analysis of visual-spatial functions in people with arterial hypertension..... | 79 |
| <i>Fotekova T.A.</i> the use of the neuropsychological methods to study age-dependent peculiarities of visuognosis.....                   | 84 |
| <i>Tsykhonaya V.S.</i> Females with histrionic personal disorder: the features of conception of sexual relationship.....                  | 90 |

**Sociology**

|   |    |
|---|----|
| <i>Kikot A.S.</i> Credibility as subjective formation of personality..... | 96 |
|---|----|

**Integration of science**

|   |     |
|---|-----|
| <i>Filatov-Beckman S.V.</i> Band theory of an Garbuzova: effects of computer musical sound (section 3)..... | 100 |
|---|-----|

## ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ

УДК 161.1+316.3

### ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКАЯ РЕЛЕВАНТНОСТЬ КОНТЕКСТУАЛЬНОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ (на примере понятия «гражданское общество»)

*Ирина Ириковна Бартагариева*

аспирант, Донецкий национальный университет, г. Донецк, Украина  
e-mail: Irina-elf@bigmir.net

*Проанализированы актуальные вопросы функционирования теории определения на территории социальной философии. Определение рассматривается не только как формальная спецификация объектов или операция дескрипции содержательных составляющих понятия, но и как часть эпистемологической процедуры экспликации; форма дискурса, производной которого являются конвенции. Преимущество отдано контекстуальным определениям с «открытым» дефиниенсом. Предложены варианты контекстуального определения понятия «гражданское общество».*

**Ключевые слова:** понятие; определение; гражданское общество; дискурс; конвенция.

Понятие «гражданское общество» имеет долгую и семантически насыщенную историю. На постсоветском пространстве оно становится популярным в эпоху перестройки и сейчас привлекает внимание специалистов в области социальной философии, философии истории, политологии, истории философии. Современная историография проблематики гражданского общества представляет собой огромный когнитивный массив. Нет необходимости повторять известные положения и проводить очередной дискурс-анализ, апеллируя к классикам социальной теории. Есть области, где еще остаются явные эпистемологические лакуны. Одна из них – тема «логика и гуманитарные науки», в узком, интересующем нас смысле, – теория определения понятий и ее применение на территории социальной философии. От определений, в значительной мере, зависит объяснительный потенциал научной теории, они позволяют квалифицировать объекты, уточнять и транслировать знаковые выражения. Дефиниции заменяют пространные описания, способствуют формированию понятийно-категориального аппарата и т. д.

Цель статьи: обнаружить аргументы в пользу контекстуальных определений и сформулировать соответствующие дефиниции понятия «гражданское общество».

Теория определения насчитывает две с половиной тысячи лет. Ее разрабатывали Аристотель, Т. Гоббс, Дж. Локк, Ж. Жергонн, Дж.С. Милль, Г. Фреге, Т. Котарбинский, В. Дубислав, представители Венского кружка, А. Пап, У. Куайн, К. Попа, П. Стросон, Е. Войшвилло, Д. Горский, А. Гладкий, М. Попович, А. Анисов и др. Нет однозначного ответа на вопрос, что является предметом определения. Предлагаемые логиками варианты ответов: 1) сущность объектов; 2) смысл некоторого конкретного имени; 3) собственно понятие как логический «атом»; 4) акт коммуникации; 5) форма информационного обмена на основе лингвистических конвенций. Задача усложняется, когда речь идет о дефинициях понятий, которыми оперируют социально-гуманитарные науки. Объекты познания здесь экстенционально нестабильны, набор их свойств исследователю целиком никогда не дан. А когда такой объект (в нашем случае, – гражданское общество) не имеет однозначного референта в социальной действительности и устойчивых атрибутивных контуров, его описание возможно только в форме гипотетического, контекстуального, конвенционального знания. Специфика и значительный потенциал такого знания исчерпывающе проанализированы в одной из последних фундаментальных работ российских философов [9].

Определение – это формулировка в сжатой форме содержания понятия, т. е. раскрытие общезначимого смыслового значения. В логико-семантическом смысле, определение предполагает выполнение императива взаимозаменяемости определяемого понятия (дефиниендум) и определяющего (дефиниенс). Так как дефиниенс содержит больше знаков, именно он порождает больше идей, открывая новые атрибуты референта определяемого понятия. Поэтому чем шире контекстуальное поле определяющего понятия, тем больше эпистемологических импликаций имеет дефиниция.

По И. Канту, определение призвано дать первоначальное и исчерпывающее «выражение понятия вещи в его границах». С. Франк считает, что дефиниция должна синтезировать в знаках содержание интуитивно схватываемого предмета понятия. Г. Фреге демаркирует «дефиницию» и «определение». Первая, – есть сокращенное обозначение, знак «по определению», второе, – представляет собой уточняющее контекстуальное объяснение-разъяснение. Определение в большей степени отвечает запросам конкретного «живого» познания. «С помощью дефиниции нельзя ни создать предмет с любыми свойствами, ни приворожить любые свойства пустому имени или символу» [10, с. 276], – пишет немецкий логик. Согласно П. Стросону, логически безупречная дефиниция не принимает во внимание важные контекстные требования, являясь, по сути, идеальной формой определения. В настоящее время некоторые логики утверждают, что дефиниция – это строгое, безошибочное, научное определение. Можно даже встретить утверждение, что в философии дефиниций быть не может. А вот К. Поппер, не испытывавший, как и Фреге, симпатий к метафизическим конструкциям, пишет: «Нам требуется много неопределенных терминов, значение которых лишь приблизительно фиксируется. <...> Значение понятий изменчиво. Так обстоит дело со всеми понятиями, включая и те, которые получили определения, ибо определение лишь сводит значение определяемого термина к неопределяемым» [8, с. 457]. Мы не разделяем «дискриминационной политики» в отношении философских терминов и категорий. «Дефиниция» и «определе-

ние» используем как тождественные понятия. А. Гладкий констатирует: «Мыслительная операция над понятием, состоящая в том, что оно выражается через какие-либо другие понятия, называется *определением*, или *дефиницией*» [4, с. 18]. Е. Войшвилло, в свою очередь, делает акцент на референте понятия: «Определение есть логический способ уточнения связи языкового выражения с тем, что оно обозначает как знак языка» [2, с. 212].

Определения далеко не всегда выполняют свои функции и даже в состоянии тормозить рост знаний об исследуемых объектах. У. Куайн отмечает: «Слово «определение» приобрело опасно успокоительное звучание, благодаря тому, что оно часто встречается в логических и математических произведениях» [6, с. 349]. К. Поппер неоднократно подчеркивает безуспешность индуктивной логики определить универсальные понятия с помощью понятий сингулярных. Проблематичен и противоположный путь. Еще Дж. Беркли писал: «Полагают, будто каждое имя имеет или должно иметь только одно точное и установленное значение, что склоняет людей думать, будто существуют известные абстрактные *определенные идеи*, которые составляют истинное и единственно непосредственное значение каждого общего имени, и будто через посредство этих абстрактных идей общее имя становится способным обозначать частную вещь» [1, с. 165].

О неэлиминированности контекстуальных составляющих определения говорили П. Флоренский, М. Полани, К. Попа, Р. Козеллек и др. Ни одно логическое правило не спасет от полисемии, ни одно определение не способно быть совершенно безличным и существующим само по себе, вне социального контекста. На это обращает внимание создатель логической социологии А. Зиновьев. Он сторонник синтеза определения, мысленного эксперимента и комбинаторики. Должна иметь место «не просто сумма определений множества слов, а комплекс взаимосвязанных определений, упорядоченных в единую теоретическую конструкцию – своего рода, дефинитивную теорию, которая по идее должна послужить самым фундаментальным разделом социологии» [5, с. 178-179]. Сторонником контекстуаль-

ного определения является У. Куайн, подчеркивая важность ситуационно-семантического аспекта. А. Пап приходит к выводу, что любая функционирующая дефиниция – результат либо конвенции, либо лингвистических правил. «Определения с формальной точки зрения являются правилами подстановки, посредством которых истинность, так же как необходимая истинность, передаются от одного высказывания к другому» [7, с. 158]. На практике все выглядит иначе. Даже максимально корректный анализ понятий и суждений, предполагающий дальнейший выход на определения, очень редко приводит к необходимым истинностным выводам. Пап скептически относится к подходу, согласно которому определение раскрывает сущность понятия. Он пишет: «Как можем мы *одновременно* утверждать, что определение выражает необходимое суждение и что определяемое и определяющее выражения означают *разные* атрибуты» [7, с. 252]. Нет однозначных ответов на вопросы: 1) какие термины из некоторого множества определимы и в терминах чего; 2) какие термины достаточны и необходимы для определения; 3) как обнаружить определяющий минимум; 4) какая часть определения – аналитическая, а какая фактическая и т. д. А. Пап резюмирует: ученому выгоднее работать с «открытыми понятиями», т. е. понятиями не до конца определяемыми и с «редукционными предложениями, обладающими предсказательными возможностями». Эпистемологическую релевантность таких «открытых понятий» и адекватность контекстуальных определений в социально-гуманитарных науках отстаивает В. Волошин [3, с. 276-365].

Можно выдвинуть достаточно подкрепленное предположение: сформулировать абсолютное, полное, явное, логически безошибочное определение понятия «гражданское общество» – невозможно. Предлагаем два контекстуальных определения и комментарии к ним.

1. Понятие «гражданское общество» фиксирует гармоничное, имманентно свободное (без метафизических допущений не обойтись) начало любой социальности, которая самоорганизуется за счет конвенций (в т. ч. с государством). Гражданское общество предполагает наличие адекватных пра-

вовых оснований для реализации социальных проектов, фундамент которых составляют: 1) консенсус общих и сингулярных интересов; 2) внешний, независимый контроль государственной власти со стороны социума (такой контроль гарантирует безопасность и свободу каждого члена общества); 3) партнерские отношения между государством, обществом, бизнесом; 4) устойчивый социальный порядок, толерантность, политическую стабильность и материальное благополучие. Проблематичность реализации такого проекта, изменения в интерпретации фундаментальных свобод, релятивность общественных отношений, позволяют говорить о том, что «гражданское общество» – это теоретический концептуальный инструмент. Он достаточно апробирован в ареале западной цивилизации. Поэтому речь не может идти об утопии, как, впрочем, и об универсальности и необходимости копирования западного опыта. Программы построения гражданского общества – это своеобразный императив-инструкция по обнаружению новых подходов к усовершенствованию *действительного* общества и построению *возможного* общества достатка, свободы, творчества, правовых гарантий. Такое общество можно рассматривать как цель, достижение которой проблематично, но – желательно.

2. С помощью понятия «гражданское общество» фиксируется определенное состояние социальности, внутренний концептуальный каркас которого включает такие, преимущественно, этические и правовые категории, как «свобода», «справедливость», «достоинство», «солидарность», «толерантность», «гармония», «ответственность», «жизненный мир», «легализация». Все эти понятия интерналистского (внутреннего) плана не имеют общепризнанного определения и однозначного референта. Отсюда следует необходимость теоретических допущений и дискурсивных конвенций. В этом контексте правовая нагруженность таких конвенций придает им четкости, прозрачности, открытости, нормативной точности. Экстерналистскими (внешними) составляющими гражданского общества являются объекты социального бытия, которые артикулируются с помощью понятий «гражданин», «общественный порядок», «госу-



дарство», «государственная власть», «общественная группа», «самоуправление», «политическая стабильность», «частная собственность», «экономическая стабильность», «материальное благополучие». Объем и содержание этих понятий являются более четкими, «объективированными», их референты практически «осязаемые» и контролируемые.

Сделаем выводы. Контекстуальные определения позволяют: 1) преодолевать темпоральные разрывы и эпистемические диссонансы в фиксируемой знаниевой ситуации; 2) актуализировать проблематику «говорящий и слушающий»; 3) коррелировать когнитивную релятивность в интересах целостных социальных теорий; 4) придерживаться принципов конкретности и актуализма; 5) оптимизировать дискурсивные практики. Приведенные определения понятия «гражданское общество» имеют эвристический потенциал в плане выводимости новых связей и отношений. Эти дефиниции: 1) можно интерпретировать как контекстуально-операциональные и гипотетические по своим когнитивным характеристикам; 2) они не являются исчерпывающими и логически безошибочными; 3) открыты для дискурса и фальсификации. Следует признать адекватность и полезность стипулятивных (выборочных) дефиниций, эффективно функционирующих в формате опре-

деленных научных теорий. Наши выводы можно квалифицировать как релятивистские, однако есть больше оснований оценивать их как идущих в русле принципа дополнительности, в его циркулярной версии.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беркли Дж. Трактат о принципах человеческого знания // Сочинения. – М.: Мысль, 1978. – С. 149–247.
2. Войшвилло Е.К. Понятие как форма мышления: логико-гносеологический анализ. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 239 с.
3. Волошин В.В. Эпистемология религии: онтологические допущения, ключевые концепты, познавательные стратегии: монография. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2012. – 447 с.
4. Гладкий А.В. Введение в современную логику. – М.: МЦНМО, 2001. – 200 с.
5. Зиновьев А.А. Фактор понимания. – М.: Алгоритм, Эксмо, 2006. – 528 с.
6. Куайн У.В.О. Слово и объект [пер. с англ. А.З. Черняк]. – М.: Логос, Праксис, 2000. – С. 342–367.
7. Пан А. Семантика и необходимая истина. Исследование оснований аналитической философии. – М.: Идея-Пресс, 2002. – 420 с.
8. Поннер К.Р. Предположения и опровержения: Рост научного знания; [пер. с англ. А.Л. Никифорова, Г.А. Новичковой]. – М.: АСТ, 2004. – 638 с.
9. Социальная эпистемология: идеи, методы, программы / под ред. И.Т. Касавина. – М.: Канон+, Реабилитация, 2010. – 712 с.
10. Фреге Г. Логика и логическая семантика: Сборник трудов. – М.: Аспект Пресс, 2000. – С. 63–376.

#### EPISTEMOLOGICAL RELEVANCE OF THE CONTEXTUAL DEFINITION (BY THE EXAMPLE OF THE NOTION «CIVIL SOCIETY»)

*Irina Irikovna Bartahariyeva*

Graduate student, Donetsk National University, Donetsk, Ukraine

*Topical problems of the theory of definition's functioning in the sphere of social philosophy are analyzed. The definition is considered not only as a formal specification of objects or a descriptive operation of a notion's substantial components, but also as 1) a part of the epistemological procedure of explication; 2) a discourse form with conventions as its derivatives. Contextual definitions with an «open» definiens are preferred. Variants of the contextual definition of the notion «civil society» are suggested.*

**Key words:** notion; definition; civil society; discourse; convention.

© И.И. Бартагариева, 2013

**Рецензент:** доктор философских наук, профессор В.В. Волошин

УДК 316.647.5

## ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ РЕАЛИЙ

*Мария Валерьевна Чернышова*

аспирант кафедры философии, Донецкий национальный университет,  
г. Донецк, Украина  
e-mail: masha@donnu.edu.ua

*В работе показана роль поликультурного образования, социально-воспитательной работы учебных заведений в формировании толерантности в современном обществе. Проанализированы педагогические и образовательные концепции, направленные на воспитание личности с гуманистическим мышлением.*

**Ключевые слова:** толерантность; поликультурное образование; диалог культур.

Главное противоречие современности – противоречие между процессом глобализации, ведущей к унификации культур, цивилизаций, и процессом сохранения культур, цивилизациями собственной уникальности, неповторимости – породило проблему выживания мирового сообщества. Как считают современные исследователи, два исторических фактора – глобализация современного мира и трансформация общества – поставили на повестку дня переход к толерантному типу социальных отношений. Для его реализации необходимо формирование и массовое воссоздание типа личности, имеющего развитую культуру толерантности [1, с. 306].

Целью данной работы является освещение ценностного аспекта формирования толерантности как актуального направления социально-воспитательной работы, в частности в учебных заведениях. Основные задачи исследования – анализ педагогических и образовательных концепций, направленных на воспитание личности с гуманистическим мышлением.

Значительное внимание проблематике формирования толерантности во время учебно-воспитательного процесса уделяли Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, Й.Г. Песталоцци, Ф. Дистервег, А. Вольтер, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сухомлинский и др. Эти вопросы разрабатывают Н. Гончаренко, О. Гриценко, А. Емужева, О. Заривная, В. Лекторский, В. Макаев, З. Малькова, М. Мамардашвили, Е. Мягкая, Л. Супрунова, В. Шалин.

Особое внимание созданию концепции воспитания толерантности и осуществле-

нию ее задач необходимо уделить в связи с тем, что удельный вес толерантных граждан, например, в Украине за десять лет снизился более чем в три с половиной раза (с 35,5 до 9,9%). Самую многочисленную группу, практически половину населения – 48% (2002 г.), составляли граждане с изоляционистскими установками по межнациональным отношениям. Удельный вес этой категории населения с 1992 г. вырос с 33% до 48%. Но особую тревогу вызывает рост ксенофобских установок: численность группы ксенофобов за десять лет выросла более чем в четыре раза (с 6,3% до 27%) [2].

Исходя из того, что Украина является поликультурным, многоконфессиональным, многоязычным государством, приведенные выше статистические данные не могут не беспокоить ее философско-педагогическое сообщество. На повестке дня стоят проблемы общения представителей разных культурных групп, проживающих рядом [3]. Но как могут сосуществовать разные культуры при том, что количество их нетолерантных представителей возрастает? Образовательно-воспитательный процесс в том формате, как мы его сегодня осуществляем, не может остановить рост нетолерантности и ксенофобии. Поэтому, образовательно-воспитательная деятельность нуждается в корректировке, совершенствовании, реформировании в сторону толерантности.

В связи с этим, Гордон В. Олпорт считает, что высокая ментальная гибкость толерантной личности (даже в детстве) проявляется уже в том, что индивид не воспринимает дихотомической логики. Такой человек вряд ли согласится с тем, что есть только два

типа людей – «сильные и слабые», или «есть только один правильный способ делать что-то». Личность не распределяет окружающую действительность на «правильную» и «неправильную». Для нее существуют оттенки серого. Толерантные дети, по мнению Гордона В. Оллпорта, вырастают в семьях с «принимающей атмосферой». В прошлом предубежденных детей, в отличие от толерантных, как правило, находится «угрожающая среда». Во время учебы в школе и в последующие годы толерантные дети, в отличие от предубежденных, не требуют четких инструкций перед тем, как приступить к выполнению задания. Устойчивость к фрустрации у таких людей относительно велика. Сталкиваясь с ограничениями, они не впадают в панику. Они чувствуют себя комфортно внутри своего *ego* и не нуждаются в экстернализации (проекции) конфликта снаружи [4].

Как должен работать педагог, чтобы целенаправленно воспитывать толерантность с дошкольного возраста? При ответе на этот вопрос целесообразно использовать положения Декларации принципов толерантности, где в частности речь идет о том, что воспитание в духе толерантности следует рассматривать в качестве безотлагательного императива. В связи с этим необходимо поощрять методы систематического и рационального обучения толерантности, вскрывающие культурные, социальные, экономические, политические и религиозные источники нетерпимости, лежащие в основе насилия и отчуждения. Политика и программы в области образования должны способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению солидарности и терпимости в отношениях как между отдельными людьми, так и между этническими, социальными, культурными, религиозными и языковыми группами, а также нациями [5].

Главную роль в формировании толерантных отношений между людьми, принадлежащих к разным этносам, культурам, традициям, религиям всегда отводили и отводят именно образованию, традиционно трактуя его как составляющую процесса социализации. Именно в образовательном пространстве человек погружается в культуру, в том числе и в национально-этни-

ческую, а через нее приобщается к мировой общечеловеческой культуре.

На формирование толерантности нацелены различные версии поликультурного образования. Характерно, что большинство версий концепций в своем названии имеет долю «мульти» или «поли», что исходя из этимологии этих слов, означает взаимодействие, взаимопонимание, взаимовлияние, взаиморазвитие. Исходя из того, что «поли» с греческого переводится как «сложное целое», а «мульти» с латыни – как «множественно повторяющееся», образование в поликультурном пространстве целесообразнее называть поликультурным, ведь такое понятие дает представление об освещении многомерного, но целостного пространства» [6].

Украинские философы О. Грищенко, Н. Гончаренко, Е. Мягкая предлагают свое понимание поликультурного образования [7]. Поликультурное образование – это соответствующее построение учебных программ, учебников, методов обучения, а также системы учебных заведений, которое способствует достижению следующих основных целей:

- обеспечение законных прав и удовлетворение образовательных и культурных потребностей национальных (этнических), языковых, культурных меньшинств;

- формирование у молодых граждан Украины всех национальностей полноценного представления об этническом и языково-культурном многообразии современного украинского общества и вкладе различных этнических групп и народов-соседей в нашу историю и культуру, знаний о языках и культуры больших и малых народов, населяющих Украину, убежденности в ценности культурного разнообразия и плюрализма;

- воспитание у представителей всех национальностей взаимопонимания, уважения и толерантности, способности к межкультурному и межкультурному диалогу.

С 70-80-х гг. XX в. во всем мире, определяет О. Заривная, получили распространение педагогические и образовательные концепции, направленные на воспитание личности с гуманистическим мышлением, нацеленные на толерантность, сотрудничество, диалог культур и демократию. Этот ав-

тор объединяет их в две группы: концепции национального и поликультурного воспитания. Первые, возникли на фоне ослабления планетарного политико-идеологического противостояния в ответ на усиление проявлений национализма, этноцентризма и расизма в отдельных регионах и странах и основываются на потребности в изучении и освоении культуры других народов и направлены на воспитание культуры мира, разумного космополитизма. Среди них можно признать следующие: «образование во имя мира и развития», «образование для развития», концепция «глобального образования». Все они настаивают на то, чтобы задачи, которые сегодня стоят перед образованием и воспитанием нового поколения в духе мира, взаимопонимания и терпимости, дополнялись необходимостью формирования глобальной этики и глобальной ответственности каждого человека как принципиальных норм нового гуманизма для нового единого и целостного мира.

Вторые, считает О. Заривная, отмечают взаимосвязи культур, одна из которых доминирует. Как и интернациональное воспитание, поликультурное воспитание предусматривает межнациональное и межэтническое взаимодействие, формирование чувства солидарности, взаимопонимания; противостоит дискриминации, национализма и расизма. Но в отличие от интернационального воспитания оно сфокусировано на освоении культурно-образовательных ценностей, взаимодействия всех культур в ситуации плюралистической культурной среды, на адаптации к другим культурным ценностям. Соответственно в поликультурном воспитании учет этнических и национальных возможностей важнее, чем в интернациональном воспитании [2].

О. Заривная предоставляет обзор различных версий поликультурного образования и воспитания [2]: мультиэтническое образование (Дж. Бэнкс); мультикультурное образование (Я. Пей, Р. Люсиер и др.); школа диалога культур (В. Библер); поликультурное образование (А. Джурицкий, Т. Клиненко, Ю. Красовицкий, Е. Ковальчук, В. Макаев, З. Малькова, Л. Супрункова); образовательный мультикультурализм (М. Уолцер); либеральный плюрализм в образовании (Б. Уильямс); поликультурное

воспитание (Н. Бордовська, А. Реан); многокультурное образование (Г. Дмитриев); сложнокультурный подход (В. Тишков); воспитание конвертируемого человека (В. Семёнов); воспитание межнационального общения (З. Гасанова).

Среди конкретных задач поликультурного образования выделяют следующие:

- глубокое и всестороннее овладение культурой своего собственного народа как необходимое условие интеграции в другую культуру;

- формирование представлений о многообразии культур в стране проживания, воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующих прогрессу человечества и служащих условием для самореализации личности;

- создание условий для интеграции в культуру других народов;

- воспитание в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения [8].

Таким образом, определенные задачи образования нацелены на формирование толерантности студенческой молодежи – способность вырабатывать собственные взгляды на определенные вопросы; проявлять уважение к взглядам других людей; привитие навыков эффективной коммуникации, позволяющее общаться со всеми людьми, избегать конфликтных ситуаций, развитие интереса и уважения к культурному наследию всех народов, стремление понять важнейшие, специфические и общие характеристики этих культур, расширение возможностей для изучения в учебных заведениях иностранных языков, содействие утверждению гуманистического видения мира во всем его разнообразии и единстве, понимание необходимости учитывать потребности, приоритеты и ценности индивидов, групп людей, целых наций.

Цели определяют содержание поликультурного образования. При отборе содержания поликультурного образования, считает А. Емужева, необходимо учитывать:

- социокультурную среду (этнический и конфессиональный состав, установки и предубеждения, индивидуальные интересы лиц к проблемам поликультурного общества в целом или к отдельным социокультурным группам);

– этнические и социально-экономические особенности региона (причины компактного проживания этносов, ведущие формы их хозяйственной деятельности);

– социокультурную ситуацию в регионе, стране, мире (процессы сближения стран, этнических и профессиональных групп, развитие конфликтов и их причины);

– методологические, методические и личностные возможности, как отдельного педагога, так и всего педагогического коллектива образовательного учреждения [9].

В процессе обучения в высшем учебном заведении целесообразным становится применение различных средств и способов, способствующих воспитанию толерантности через формирование поликультурной сферы [10, с. 106]:

– наполнение содержания образования противоположными, противоречивыми сведениями о сторонах, свойствах, зависимостях в объектах, процессах, явлениях, которые изучаются;

– усиление внимания к такому типу мышления, которое ориентировано на поиск свойств и отношений, обеспечивающих целостность, гармонию объекта или процесса, который изучается;

– представление изучаемого объекта или процесса, в контексте разнообразных методов, средств, дающих целостное осознание изучаемого явления, только в условиях их комплексного применения;

– отказ от иерархической картины мира: никто не может иметь преимущества перед другими людьми;

– формирование в сознании личности устойчивой потребности к равноправному, партнерскому сосуществованию людей разных национальностей, уровней образования, социальной принадлежности и т. п.;

– соблюдение этических норм во взаимодействии с представителями любых рас, народов, национальностей;

– максимальный учет потребностей и прав людей на национальное своеобразие и самобытность;

– осознание этнического, национального «паритета»: целесообразна только та деятельность, которая не нарушает международное и межнациональное равновесие;

– признание общего пути развития человеческой цивилизации, понимание единст-

ва социального мира и мира природы, необратимости международных и межнациональных конфликтов в плане экологических катастроф.

К одному из эффективных методов в системе воспитания относится ролевая (деловая) игра, которая позволяет приобрести опыт усвоения новых знаний, умений и навыков, проанализировать альтернативные способы действий изменения ситуации к лучшему (т. е. построить модели поведения), отработать определенные виды безопасного поведения в социуме, а также начать их применение на практике. Данный метод относится к интерактивным методам обучения и воспитания. Поэтому преимуществами его применения являются стимулирование к овладению поведенческими навыками в обществе, содействие активности всех участников игры, формирование доверия и сплоченности, снижение чрезмерного напряжения в мультикультурной малой социальной группе.

Особое внимание необходимо уделить проведению воспитательных мероприятий по предупреждению ксенофобских и расистских проявлений в общежитиях, где проживают студенты-иностранцы. Лица, прибывшие на учебу из других государств, должны больше знать о стране, ее историческом прошлом и современную жизнь, ее достижения, перспективы развития и т. п.

Представляя характеристику специфики поликультурного образования в высшем учебном заведении нельзя не отметить особенность отношений преподавателей и студентов. Ю.М. Лотман считает: «Здесь не существует верха и низа – учителей и учеников – здесь все коллеги, то есть люди, которые работают вместе. Работа высшего учебного заведения заключается в сотрудничестве, когда одни хотят учиться, а другие помогают им в этом» [1, с. 309]. Такая особенность отношений предполагает использование диалогового подхода в учебно-воспитательном процессе, подхода, который является мощным фактором воспитания толерантности студенческой молодежи и включает в себя совокупность методов, форм и средств обучения и воспитания, способствующих осознанию многогранности мира, относительности своих интересов, ценностей и их согласованию с потребно-

стями, установками других. Данный подход предполагает творческую поисковую деятельность учащихся, проведение дискуссии, разработку проектов и проведение ролевых игры, направленных на приобретение опыта решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в поликультурной среде, формирующих культуру межнационального общения.

Таким образом, глобализация современного мира, одновременное пробуждение этнонационального и культурного самосознания, необходимость существовать в поликультурной среде требуют перехода к толерантному типу социальных отношений, что вызывает необходимость формирования типа личности, имеющего развитую культуру толерантности.

Обострение этих проблем становится все ярче в связи с тем, что на государственном уровне до сих пор не существует ни одной программы, направленной на повышение уровня толерантности в обществе. Программы, главной составляющей которой должна стать социально-воспитательная работа в учебных заведениях современного государства, включающая в себя цели, задачи, содержание, методы, приемы, формы работы с молодежью в сфере воспитания толерантности. При этом взаимодействие преподавателя (учителя, воспитателя) и студента (ученика, воспитанника) основана на принципе диалога, неразрывно связанного с принципом толерантности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шалин В.В. Толерантность (культурная норма и политическая необходимость). – Ростов-на-Дону. – 2000. – 356 с.

2. Заривная О. Роль образования в формировании толерантности студенческой молодежи Высшее образование Украины. – № 3. – 2007. – С. 103-108.

3. Табачковский В. Гуманизм и проблема диалога культур / Философская мысль. Украинский научно-теоретический часопис. – № 1. – 2001. – С. 6-25.

4. Гордон У. Оллпорт. Природа предубеждения. – URL: // <http://www.tolz.ru/library/?de=0&id=422>.

5. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. – URL: [www.tolerance.ru/declar.html](http://www.tolerance.ru/declar.html).

6. Дрожжина С.В. Культурная политика современной поликультурной Украины: социально-философский и правовой аспекты: монография // Донец. гос. ун-т экономики и торговли им. М. Туган-Барановского. – Донецк, 2005. – 196 с.

7. Гриценко О.А. Государственная политика в отношении культурного разнообразия и этнических меньшинств: сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов. Украинские типологии меньшинств // Украинский центр культурных исследований. – URL: М-во культуры и туризма Украины. – К., сор. 1994-2009. – URL: // [www.Culturalstu-dies.in.ua/zv\\_2005\\_12](http://www.Culturalstu-dies.in.ua/zv_2005_12).

8. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема в современной школе // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 6.

9. Емцова А.К. Научно-педагогические основы мультикультурного образования и воспитания учащейся молодежи в Казахстане – URL: [www.rusnauka.com/PNR\\_2006/Pedagogica/4+eleuova2.rtf](http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Pedagogica/4+eleuova2.rtf).

10. Осипова Т.Ю., Бартенева И.О., Бела О.О. и др. Воспитательная работа со студенческой молодежью: Учеб. пособ. / под общ. ред. Т.Ю. Осиповой. – Одесса: Феникс, 2006. – 288 с.

## FORMATION OF TOLERANCE IN THE CONTEXT MODERN EDUCATIONAL SOCIAL REALITY

*Maria Valerievna Chernyshova*

Graduate, Department of Philosophy Donetsk National University, Donetsk, Ukraine

*The paper shows the role of multicultural education, social and educational work in schools in the formation of tolerance in modern society. Analyzed the pedagogical and educational concepts aimed at the education of the individual with the humanistic thinking.*

**Key words:** tolerance; multicultural education; dialogue of Cultures.

© М.В. Чернышова, 2013

**Рецензент:** доктор философских наук, профессор Т.А. Андреева

УДК 342.72/.73:101.1(477)

## ОБЩЕСТВЕННО-РЕЛИГИОЗНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В УКРАИНЕ: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ

*Ирина Владимировна Ширкова*

старший преподаватель кафедры философских и правовых дисциплин,  
Донецкий национальный университет экономики и торговли  
им. Михаила Туган-Барановского, г. Донецк, Украина  
e-mail: i-shirkova@yandex.ru

*В статье рассмотрен процесс становления и развития философско-правовой мысли о правах человека на свободу мировоззрения и вероисповедания. На базе периодических информационно-аналитических источников проведен анализ нынешнего состояния прав религиозных меньшинств, общих тенденций и специфики религиозной ситуации в Украине. Отражены проблемы реализации права человека на свободу мировоззрения и вероисповедания в Украине.*

**Ключевые слова:** религия; конфессия; права человека; свобода вероисповедания; религиозные организации.

Каждое демократическое государство стремится воплотить в национальном законодательстве общечеловеческие ценности, достоинства, которые закреплены в международных актах о правах человека, в актах отдельных государств или в других источниках. В связи с этим, Украина, которая ориентирована на формирование правового государства, радикально активизировала процесс признания прав человека, их реализацию, охрану и защиту. Одним из таких общесоциальных по происхождению и существованию прав человека является его свобода вероисповедания. Поэтому для Украины сегодня актуальным является вопрос гарантирования, полноценного обеспечения, защиты права на свободу совести, религии, деятельности религиозных организаций и религиозных меньшинств.

Различные религии, прежде всего христианские течения, существующие долгое время на украинской этнонациональной почве, охватили своим влиянием широкий спектр национальной жизни народа, стали неотъемлемой частью духовного мира украинцев. Географическое положение Украины, пребывание ее территорий в составе тех или иных империй и государств – предопределили конфессиональную полигамность украинского общества. Эти факторы нередко порождали проявления нетерпимости и сепаратизма на национальной и религиозной почве; церковные расколы были помехой духовного единства украинцев и консолидации украинского общества.

Современное положение и проблемы, формирующие общественные отношения в сфере религии по вопросам правового регулирования конфессиональных отношений, прав религиозных меньшинств, проблем взаимодействия этноса и религии в процессе их исторической трансформации и в условиях современных общественно-политических реалий Украины рассматриваются в трудах многих современных философов (А. Аристова, Е. Гайка, С. Дрожжина, И. Сележан, А. Шуба). Среди исследований конфессиональной ситуации в Украине выделяются труды В. Андрущенко, Н. Бабия, В. Бондаренко, В. Журавского, В. Пашенко.

Целью статьи является выяснение состояния и проблемы прав религиозных меньшинств в современной поликультурной Украине. Религия, как свидетельствуют результаты масштабных социологических исследований, является для большинства граждан Украины доминирующей ценностной ориентацией: верующими себя идентифицировали 74,7% граждан Украины [7, с. 13].

По заказу Государственного комитета по делам религии 2004 г. было проведено социологическое исследование «Церковь в украинском обществе». 15,3% опрошенных признали себя «неверующими», остальные задекларировали свою религиозную независимость. Меньшее количество неверующих на Западе (4,3%) и в возрастной группе от 18 до 35 лет, большее – на Востоке (каждый пятый) и в Крыму (каждый четвертый),

а также в возрастной группе от 50 до 60 лет [14, с. 2-7, 42-44].

Мониторинг самоопределения граждан по вопросу веры дает основание утверждать, что уровень религиозности украинского общества в течение 2000-2007 гг. остался стабильным. Так, в 2000 г. признали себя верующими 57,8 % граждан, в 2002 г. – 60,2%, в 2007 г. – 59%, неверующими – 11,9%, 10,7%, и 9,6% соответственно [13, с. 21].

По признаку вероисповедного и конфессионального самоопределения преимущественное большинство опрошенных относят себя к последователям православия (68,8%). Далее религиозные предпочтения распределились следующим образом: 6,9% отдают предпочтение греко-католицизму, 2,2% – протестантизму, 0,8% – римо-католицизму, 0,7% – исламу, по 0,1% – иудаизму, индуизму, язычеству. Значительный процент респондентов не отнесли себя ни к одному из вероисповеданий (13,5%) [12, с. 96].

Энциклопедия «Британика» за 2005 г. дает такие конфессиональные проценты последователей религии от общего количества населения планеты: христиан – 33,6%, мусульман – 20,28%, индуистов – 13,33%, последователей китайской религий – 6,27%, буддистов – 5,87%. Неверующие и атеисты имеют соответственно 14,27% и 3,97% всех жителей нашей планеты.

Религия всегда занимала значимое место в системе ценностных ориентаций украинцев. В Украине (по состоянию на 1 января 2008 г.) действует 33841 религиозная организация, в том числе 32493 религиозных обществ, почти 120 вероисповедных направлений, религиозных учений, течений. Заметим, что за последние десять лет независимости нашего государства религиозная сеть в нашем государстве увеличилась почти на 21 тыс. религиозных организаций и сейчас является оптимальной для удовлетворения потребностей верующих.

Верующими себя признают почти 70% украинских граждан, (около 33 миллионов человек). При этом регулярно посещают храмы только 5 миллионов. По данным Центра А. Разумкова, свою конфессиональную принадлежность украинцы определили так: к Украинской православной церкви Киевского патриарха (УПЦКП) себя отне-

сли 19% опрошенных, к Украинской православной церкви Московского патриарха (УПЦМП) – 9%, к Украинской греко-католической церкви (УГКЦ) – 6%, к Украинской автокефальной церкви (УАПЦ) – 1,7%, к православным (без определенной юрисдикции) – 16%, к протестантским церквям – 3%. Незначительное количество верующих идентифицировали себя мусульманами, иудеями и последователями других религий [2].

Таким образом, поликонфессиональность в Украине выступает как результат эффективной реализации свободы религии, разрешения проблем, которые возникают в этой сфере. Разделение религиозных организаций по конфессиональному признаку демонстрирует нам, что в Украине религиозное большинство составляют христиане, а представители других религий принадлежат к религиозным меньшинствам. Поскольку христианство не является монолитным и представлено разными направлениями и течениями, то религиозное большинство (прежде всего, по количеству граждан) составляют православные. Также, приведенные выше данные ярко свидетельствуют о том, что каждый человек в Украине имеет реальную возможность исповедовать любую религию как традиционную для нашей страны, так и новейшую или не исповедовать ни одной религии. Верующие имеют право объединяться в то или иное религиозное общество и заниматься религиозной деятельностью, а равно изменять религиозные убеждения.

К системе норм, регулирующих право на свободу мировоззрения и вероисповедания, относятся действующие международные договоры, согласие на обязательность которых было дано Верховной Радой Украины, и которые в соответствии с Конституцией Украины являются частью национального законодательства. Прежде всего, необходимо отметить Международный пакт о гражданских и политических правах [6, ст. 36-63] и Конвенцию о защите прав человека и основных свобод [4, ст. 108-124]. Начало демократического правового регулирования отношений в сфере религии в Украине определяется 1991 г., когда Верховной Радой УССР был принят базовый Закон «О свобо-



де совести и религиозных организациях» [9].

С принятием в 1996 г. новой Конституции Украины, которая провозглашает, что каждый имеет право на свободу мировоззрения и вероисповедания [5, ст. 35], закрепились высокие демократические стандарты в области прав человека, относительно свободы совести и вероисповеданий, по которым государство брало на себя обязательства:

- содействовать развитию религиозной самобытности украинского народа, всех коренных народов и национальных меньшинств Украины;

- уважать традиции и внутренние правила религиозных организаций, если они не противоречат действующему законодательству Украины;

- обеспечивать полноценный правовой и социальный статус Церкви, создавать благоприятные условия для ее деятельности;

- защищать права и свободы верующих и их религиозных организаций;

- способствовать становлению отношений взаимной религиозной и мировоззренческой терпимости и уважения среди верующих разных вероисповеданий и их религиозными организациями [9].

Следовательно, система государственно-правового обеспечения свободы религии в Украине представляет собой комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих нормативно-правовых предпосылок, юридических способов и общесоциальных условий, дающих возможность для полной ее реализации, охраны и защиты.

Указанная система содержит и гарантии обеспечения свободы вероисповедного проявления.

Гарантии в своем сущностном выражении – это своеобразная матрица юридических, социально-экономических способов, условий, возможностей, которые лежат в основе эффективного осуществления защиты права на свободу вероисповедания. К таким гарантиям в Украине можно отнести: во-первых, светскость государства – институциональная и функциональная нейтральность государственной власти к религии; во-вторых, отделение церкви (религиозных организаций), взаимное признание суверенности и независимости субъектов

государственно-конфессиональных отношений – строгое соблюдение принципа невмешательства в специфические области компетенции друг друга; в-третьих, равенство каждого (человека и гражданина) в правах и свободах перед законом во всех сферах общественной жизни, независимо от их отношения к религии; равенство всех религий, вероисповеданий и религиозных организаций перед законом; в-четвертых, соблюдение принципа непризнания государством ни одной религии как обязательной, ни одной церкви (религиозной организации) – в качестве государственной. Эти принципы (гарантии) лежат в основе юридического механизма обеспечения свободы религии, в частности, свободы вероисповедного проявления в Украине. Они зафиксированы в Конституции Украины и в Законе Украины «О свободе совести и религиозных организациях». То есть, можно констатировать, что в законодательной системе нашего государства создана правовая база для реализации прав человека на свободу мировоззрения и вероисповедания, которая позитивно влияет на развитие государственно-конфессиональных отношений, а также дает возможность религиозным организациям вести активную проповедническую, просветительскую и благотворительную деятельность на благо украинского народа и возрождения его духовности. Следовательно, существует институт законодательства, который является основой юридического обеспечения свободы мировоззрения и вероисповедания.

Кроме того, законодательство Украины учитывает требования международно-правовых актов по этим вопросам. Однако, вместе с этим, следует определить ряд актуальных проблем в современной Украине по реализации прав человека на свободу мировоззрения и вероисповедания:

1. Отдельные положения законодательства о свободе религии, равенстве в отношении религиозных конфессий в определенной мере остаются на уровне деклараций. Особенно, это проявляется на региональном и местном уровне. Также следует заметить, что в национальном законодательстве отсутствует дефиниция «религиозные меньшинства». Это определение употребляется только в международных правовых

документах, в частности, в «Декларации о правах лиц, которые принадлежат к национальным или этническим, религиозным или языковым меньшинствам» [10].

Поэтому можно выразить надежду, что процессы совершенствования действующего законодательства в этой области приведут его в соответствие не только к требованиям Совета Европы, но и к требованиям времени. И эти изменения позитивно отразятся на дальнейшем развитии украинского общества, религиозных общин и на всем спектре государственно-церковных отношений.

2. Проблема распространения среди населения Украины нетрадиционных и новейших религиозных течений, в первую очередь, нехристианских и исторически не укоренившихся в Украине религиозных организаций. Нетрадиционные религиозные образования давно уже не редкость на территории Украины. По данным Государственного Комитета Украины по делам национальностей и религии состоянием на 1 января 2009 г. в Украине официально зарегистрировано 1976 организаций новейших религиозных течений, в частности, 1705 неохристианских (среди них 635 принадлежат Церкви Полного Евангелия, 178 – Украинской Христианской Евангелической Церкви, 118 – Церкви Христа, 59 новоапостольских организаций, 55 организаций Церкви Иисус Христа Святых последних дней). Среди общего количества действующих религиозных организаций всех конфессий в Украине (34465) организаций новейших движений составляют свыше 5,7% [12, с. 355].

Интенсивное распространение нетрадиционных культов обусловлено активностью зарубежных миссий, которые предоставляют им значительную финансовую поддержку, а также отстранением значительной части населения от христианской традиции, разрыв в социальном опыте и ценностных ориентациях между поколениями, слабостью традиционных церквей и малоразвитость их миссионерских структур [3, с. 109].

3. Одной из важнейших проблем, лежащих на поверхности, является нехватка культовых помещений. Общий показатель обеспечения религиозных организаций культовыми постройками на 2008 г. состав-

ляет только 64,9%. Несмотря на то, что за годы независимости верующим вернули в собственность и пользование около 3,6 тыс. бывших культовых помещений, которые не использовались или использовались не по назначению. Построено почти 5 тыс. новых, в стадии строительства находится еще более 2 тыс.

Остается предметом межконфессиональных споров незавершенное перераспределение культовых сооружений и имущества, которые в советское время находились в государственной или коммунальной собственности. Неготовность государственных и коммунальных органов по финансовым, организационным и материальным причинам отдалает возможность передачи культовых помещений и другого движимого и недвижимого имущества в собственность религиозным организациям.

4. Острой остается проблема формирования и обеспечения толерантности в отношении доминирующих, традиционных конфессий к религиозным меньшинствам, особенно нетрадиционного вероисповедания. К религиозным меньшинствам, которые действуют в Украине условно можно отнести:

- религии национальных меньшинств (иудаизм, караимское вероисповедание, ислам, венгерская церковь, религиозная вера цыган);

- исторически традиционные для Украины религиозные общины старообрядцев, молокан, а также некоторых протестантских конфессий, в частности, реформаторской церкви, лютеранов;

- нетрадиционные религиозные новообразования: неохристианские движения, религии ориенталистского направления, эзотерические объединения;

- так называемые, региональные религиозные меньшинства доминирующих, традиционных в Украине конфессий (например, общины УАПЦ, УГКЦ, РКЦ в восточных областях Украины) [1, с. 97].

Следует признать, что на общественное мнение в Украине влияет стереотип негативного восприятия неохристианства во всех его проявлениях. Прежде всего, это связано с ростом конкуренции между представителями разных религиозных направлений и, соответственно, с эскалацией на-

пряженности в межконфессиональных и межрелигиозных отношениях.

Каждая из названных выше проблем, содержит реально конфликтотенный характер и требует скорейшего разрешения. Главными направлениями деятельности государственных институтов по улучшению состояния поликонфликтных отношений и реализации права человека на свободу мировоззрения и вероисповедания могут быть следующие меры:

- гармонизация украинского законодательства с международными стандартами в сфере религиозных отношений;

- невмешательство государственных органов во внутрицерковные отношения;

- своевременное реагирование правоохранительных органов на конфликты, возникающие между представителями разных конфессий;

- проведение мониторинга состояния религиозной толерантности в Украине и продолжение работы в сфере анализа конфликтотенных ситуаций в религиозной жизни и в украинском социальном обществе;

- введение учебных семинаров, тренингов, курсов по религиозной толерантности и позитивному восприятию представителей отдельных религиозных течений для работников государственных органов, правоохранительных органов и представителей средств массовой информации. Также важным является создание постоянно действующих комиссий для обсуждения вопросов общей заинтересованности (памятники культуры, имущество, семья, образование и др.) с представителями правительства и религиозных организаций [10, с. 185].

На основании вышеизложенного материала, можно сделать следующие выводы:

1. Религия на протяжении всей истории человечества была важным элементом жизнедеятельности человеческих сообществ. Поэтому религиозную свободу и религиозные права относят к весомым факторам, которые влияют на отношения между такими общественными институтами, как государство и церковь.

2. В Украине создана правовая база для реализации права человека на свободу мировоззрения и вероисповедания, которая позитивно влияет на развитие отношений государства и конфессий, дает возможность

религиозным организациям развернуть проповедническую, просветительскую и благотворительную деятельность на благо украинского народа и возрождения его духовности.

3. Государственно-церковная политика Украины базируется на международных критериях и стандартах в области прав человека, по которым свобода совести – это философско-правовая категория, определяющая духовный суверенитет человека.

4. Религиозная политика, которая базируется исключительно на идеологии мира, укреплении национального единства и защите национальных интересов, требует постоянного усовершенствования правовой базы взаимоотношения государства и религиозных организаций.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Бабий Н.* Правовое регулирование деятельности религиозных меньшинств в Украине в контексте требований международного права // Украинское религиоведение. – 2001. – № 20. – С. 95-102.
2. Общественное мнение по вопросам религии и церкви в Украине // Национальная безопасность и оборона – 2004. – № 3 (51). – С. 30-40.
3. *Дрожжина С.В.* Культурная политика современной поликультурной Украины: социально-философский и правовой аспекты: монография. – Донецк: ДонДУЕТ, 2005. – 196 с.
4. Конвенция о защите основных прав и свобод (Совет Европы, 1950) // Действующее международное право: 3 т. / сост. Колосов Ю.Н., З.С. Кривчикова – М.: Изд-во Московского независимого института международного права, 1997.
5. Конституция Украины: принята на пятой сессии Верховной Рады Украины 28 июня 1996 // Ведомости Верховной Рады Украины. – 1996. – № 30.
6. Международный пакт о гражданских и политических правах (ООН, 1966) // Права человека. Международные договоры Украины, декларации документы / Компилятор Ю.К. Качуренко. – К.: Юринком, 1992.
7. *Паращевин Н.* Религия и религиозность в Украине. – Киев: Институт политики, Институт социологии НАН Украины, 2009. – 68 с.
8. Права человека в Украине – 2006 / ред. Е. Захарова, И. Рапш, В. Яворский. – Харьков: Права человека, 2007. – 528 с.
9. Свобода совести и религиозных организаций – URL: Закон Украины № 987-ХІІ от 23.04.1991 г. // [www.rada.gov.ua](http://www.rada.gov.ua).
10. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН 18 декабря 1992 года) резолюция Комиссии по пра-

вам человека ООН от 3 марта 1995 г. «Права лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам».

11. Религия в этнонациональном развитии Украины: политический анализ / А.В. Шуба. – Киев: Криница, 1999. – 324 с.

12. Украина религиозная. Коллективная монография. Книга первая: Состояние религиозной жизни Украины. – Киев, 2008. – 435 с.

13. Шангина Л. Религиозность украинского общества: отдельные тенденции 2000-2007 // Национальная безопасность и оборона. – 2007. – № 8. – С. 21-44.

14. Яроцкий П. Религиозный фактор в современной Украине / Человек и мир – 2004. – № 4. – С. 2-8. – URL: [http://risu.org.UA/UA/Library/Periodicals/LIS/lis\\_2004/lis\\_04\\_4/33248/2004\\_04](http://risu.org.UA/UA/Library/Periodicals/LIS/lis_2004/lis_04_4/33248/2004_04).

## SOCIAL-AND-RELIGIOUS RELATIONS IN UKRAINE: PHILOSOPHICAL ASPECT OF THE PROBLEM

*Irina Vladimirovna Shirkova*

Senior Lecturer, Department of Philosophy and legal disciplines, Donetsk National University of Economics and Trade them. Mikhail Tugan-Baranovsky in Donetsk, Ukraine

*The article examines the process of formation and development of philosophical-and-legal thought about the right for freedom of belief and religion. The analysis of the current state of the rights of religious minorities, general trends and specifics of religious situation in Ukraine has been conducted on the basis of periodic informational and analytical sources. Problems of implementation in Ukraine of human rights for freedom of belief and religion were considered.*

**Key words:** religion; confession; human rights; freedom of religion; religious organizations.

© И.В. Ширкова, 2013

**Рецензент:** доктор философских наук, профессор С.В. Дрожжина



## НИИ Педагогики и Психологии

научно-практические конференции и научные публикации



### «Общество»

Рецензируемый научный журнал

Основные рубрики:

Исторические науки  
Экономические науки  
Философские науки  
Филологические науки  
Юридические науки  
Педагогические науки

Искусствоведение  
Архитектура  
Психологические науки  
Социологические науки  
Политические науки  
Культурология



### «Педагогика современности»

Научный альманах

Научное издание, публикующее оригинальные статьи и аналитические материалы. Предназначено для научных сотрудников, преподавателей, докторантов, аспирантов.



428021, г. Чебоксары, ул. Ленинградская, д.36, РИО (офис 710)

тел.: (8352) 22-47-89, (8352) 38-16-10, 8-927-668-16-10

e-mail: [nii21@mail.ru](mailto:nii21@mail.ru)

сайт: [www.ppnii.ru](http://www.ppnii.ru)

## ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

УДК 81'255.4

### ОСОБЕННОСТИ АДЕКВАТНОГО ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА (на материале англоязычных переводов украинской художественной прозы)

*Евгения Дмитриевна Ангерчик*

аспирант, Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко, г. Киев, Украина  
e-mail: adeuta@yandex.ru

*Статья посвящена рассмотрению вопроса об особенностях адекватного воспроизведения этнокультурного компонента в английском переводе украинской художественной прозы. Даются определенные высказывания ученых о проблеме адекватного перевода. Рассматриваются понятия «адекватность», «эквивалентность», «целостность» и «полноценность».*

**Ключевые слова:** адекватность; перевод; этнокультурный компонент; целостность воспроизведения.

Совершенно очевидно, что полного тождества между оригиналом и переводом достичь нельзя. В. Виноградов отметил, что «оригинал остается единственным и неповторимым материальным результатом индивидуального творчества художника слова и частью национального словесного искусства. Перевод может быть лишь адекватным, относительно равнозначным оригиналу литературным произведением, может бесконечно сближаться с подлинником, но никогда не сольется с ним, ибо у перевода есть свой творец, свой языковой материал и своя жизнь в языковой, литературной и социальной среде, отличающейся от среды подлинника» [3, с. 8].

Категория адекватности при воспроизведении элементов разговорно-бытового стиля играет немалую роль. Ведь, адекватность – это соотношение исходного и конечного текстов, при котором учитывается цель перевода. В срезе нашего исследования, считаем, что перевод текста является адекватным, если воспроизведено именно содержание стилистической, эмоциональной и экспрессивной окраски.

Переводчик воспринимает семантическую и эмоционально-экспрессивную информацию, заключенную в подлежащей переводу фразе, и воссоздает эту информацию в материальных единицах языка пере-

вода, стремясь сохранить ее полный объем. Важно подчеркнуть, что он не подыскивает соответствия каждому слову и словосочетанию исходной фразы, а «перевыражает ее смысл» [3, с. 28].

Переводчик, безусловно, не стремится к тождеству между оригиналом и переводом, но прикладывает максимум усилий, чтобы достичь адекватности, без которой невозможно достижения коммуникативного эффекта, схожего с коммуникативным эффектом текста оригинала, что является основной задачей переводчика.

Анализируя понятие «адекватность» необходимо указать, что в переводческих работах оно связывается с понятием «эквивалентность». Мы согласны с мнением исследователей Я.И. Рецкер и А.В. Федорова, которые не рассматривают понятие «адекватность» как «эквивалентность» перевода (Я.И. Рецкер определяет эквивалентность как разновидность закономерных соответствий), а полагают синонимами понятия «адекватность» и понятие «целостность» и «полноценность». «Под «целостностью» перевода надо понимать единство формы и содержания на новой языковой основе. Если критерием точности перевода является тождество информации, сообщаемой на разных языках, то целостным (полноценным или адекватным) можно признать лишь та-

кой перевод, который передает эту информацию равноценными средствами» [8, с. 10]. А.В. Федоров дает следующее объяснение «полноценности» перевода: «полноценность перевода означает исчерпывающую передачу смыслового содержания подлинника и полноценное функционально-стилистическое соответствие ему» [10, с. 173]. В свете нашего исследования крайне важно мнение А.В. Федорова о том, что полноценность перевода «предполагает использование таких языковых средств, которые, зачастую не совпадая по своему формальному характеру с элементами подлинника, выполняли бы аналогичную смысловую и художественную функцию в системе целого» [10, с. 173].

Некоторые ученые, в частности Л. Бархударов, В. Виноградов, Л. Латышев, А. Семенова и др., не разветвляют понятия «адекватность» и «эквивалентность». Так, Л. Бархударов воспринимает эти понятия синонимами: «понятие адекватности перевода, то есть требование эквивалентности текста на ПЯ текста на ИЯ, предполагает, однако, равный учет как прагматических, так и семантических факторов – вторые не должны в нормальных условиях приноситься в жертву первым» [2, с. 131-132]. В. Виноградов понимает понятие адекватности и эквивалентности как «наиболее полное и идентичное сохранение в тексте перевода жанрового своеобразия оригинала и всей разнообразной информации, содержащейся в тексте подлинника» [3, с. 11].

Если говорить о зарубежных специалистах в области переводоведения, то, например, для Т. Сэвори адекватный перевод – это перевод сюжетных произведений, в котором важно исключительно содержание и неважно, как это содержание выражено [12, с. 124].

Адекватный перевод требует использования замен и соответствий. Если же невозможно передать все аспекты оригинала, то можно использовать равноценные замены. Благодаря таким действиям эффект переведенного текста будет равноценным с оригиналом. Ведь известно, что «один и тот же эффект можно достичь различными стилистическими средствами, а одно и то же стилистическое средство может выполнять различные функции» [6, с. 24].

Ведущий украинский переводовед Л.В. Коломиец под адекватностью понимает «перевод, который способен реализовать интересы исходного текста всеми доступными средствами» [5, с. 159]. Исследователь под «интересами исходного текста» подразумевает прагматическое влияние, которое достигается различными языковыми средствами; «всеми доступными средствами» – говорится о применении целого арсенала эквивалентных лингвистических средств вторичного текста, которые переводчик должен находить для достижения цели текста первоисточника. Такое широкое определение удовлетворяет общие требования к адекватности перевода, акцентируя внимание на прагматическом соответствии сравниваемых текстов [5].

Т. Олийнык, опираясь на определение Л. Неллобина, утверждает, что «адекватный перевод – это воспроизведение содержания и формы оригинала средствами другого языка, является целью художественного перевода; перевод, который вызывает у иноязычного получателя реакцию, соответствует коммуникативной направленности отправителя такой перевод, в котором сохранены все намерения автора определенного влияния на читателя, с соблюдением всех авторских ресурсов образности, колорита, ритма и т. п.» [7, с. 272]. Например: «...*зараз він дуже подібний до Остапчика, ще й сумнівається, чи то його син, дурило, а борода в нього наче приклеєна – велика дитина, бевзь, другорічник у школі жумтя*» [1, с. 3] → «...*just now he's very like little Ostay, and he doubts whether Ostay is his son, the blockhead, his beard looks as if it's glued on – what a big baby, what a dunderhead, second-grade in the school of life*» [11, p. 21]. В данном примере украинское жаргонное слово «*дурило*» означает «умственно ограниченный, тупой человек; используется с целью кого-то оскорбить. В английском переводе используется разговорная лексема «*blockhead*», что за онлайн-словарем АБВУД Lingvo означает «болван, дурак». А определенный артикль *the* усиливает эмфатичность высказывания. Лексема «*бевзь*» означает «дурак, болван, глупец». В английском переводе переводчик дает эквивалент «*dunderhead*», что означает «идиот, глупец, дурная голова», которое вполне является эквивалентным украинской жаргонной лексеме.

Переводчик даже усилил экспрессивность с помощью *what a*, ведь это выражение высказывает удивление, разочарование, гнев, что полностью соответствует ситуации в тексте оригинала. Таким образом, перевод является адекватным по отношению к оригиналу.

Адекватный перевод гарантирует достижения прагматических задач перевода на максимально возможном уровне эквивалентности.

Нужно отметить, что разговорные элементы в англоязычных и украиноязычных художественных произведениях несколько отличаются. Каждый из них насыщен национально-колоритными разговорными словами. Такая ситуация приводит к появлению новых проблем при переводе. Поэтому чаще всего переводчикам приходится использовать замены и соответствия. Переводчику при воспроизведении разговорно-бытового стиля всегда приходится чем-то жертвовать, в частности лексико-культурной нагрузкой, которая отражает стилистическую окраску текста, что в принципе очень часто происходит из-за отсутствия эквивалентной лексики: «*Не лишей бабу без ложки молока*» [9] → «*Don't leave an old woman without a drop of milk*» [13, с. 144].

Из примеров видно, что фонетические изменения в английских словах не состоялись. Возможно, если бы переводчик использовал определенные фонетические изменения в английских словах, то англоязычными читателями это воспринималось как недостаток в произношении, и совсем не как украинский говор. Поэтому переводчик обратился к нейтральной лексике, компенсируя разговорность, средствами редукации глаголов, сделав текст понятным для англоязычного читателя. Диалектическая лексема «*ложка*» означает «ложка». Как видим, диалектизмы в переводе воспроизводились с помощью фонетически стандартной, нейтральной лексики, сделав текст перевода понятным для англоязычного читателя, но одновременно снизив стилистическую окраску, хотя разговорность компенсировалась с помощью редуцированных форм *Here's* и *Don't*. Каждый язык придает словам свои собственные значения, «закрепляет в значениях этих слов разные признаки предметов, о которых идет речь». Элементарные значения различных языков

совпадают полностью, как говорит Т. Казакова, «могут различаться по характеру и числу объектов, которые обозначаются путем указаний на данный признак» [4]. Важно также упомянуть о том, что значение любого слова входит в семантическую систему языка. Его значение зависит от признаков объекта, который он обозначает, а также от наличия других определительных слов, т. е. если нет соответствия в целевом языке, например для территориально-диалектных слов, то их можно компенсировать с помощью социальных соответствий. Например: «*Се я її хлюпнула, щоб її залягти оту широко-широку хавку...*» [9] → «*I doused her to make her shut up*» [13]. Тут, «*залягти*» – разг. перен. приклеивать латку на резиновых изделиях, «*хавка*» – рот, глотка, поэтому выражение означает «закрыть рот»; «*to make smb shut up*» – разг. заставить закрыть рот).

Обычно различия в нормах исходного и целевого языков приводят к потере ближайшего аналога, что, в свою очередь, означает отсутствие эквивалентности этого типа. Эквивалентность отдельных слов в исходном и переводном текстах требует максимальной близости предметно-логического и коннотативного значений соотнесенных слов. Эти значения отражают характер восприятия информации, которую несет это слово. Т. Казакова говорит о том, что эмоциональный, стилистический и образный компоненты слова оригинала играют главную роль в «передаче коннотативного аспекта его семантики» [4].

Таким образом, исходя из вышепредложенных трактовок, приходим к выводам, что адекватное воспроизведение этнокультурного компонента происходит с учетом многих особенностей языка оригинала и перевода. А целостность воспроизведения элементов разговорно-бытового стиля зависит от их адекватного перевода.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андрухович Ю.Р. – URL: [http:// www.ukrcenter.com](http://www.ukrcenter.com).
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода). – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
3. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.

4. Казакова Т. Теория перевода (лингвистические аспекты). – СПб.: Союз, 2000. – 296 с.  
5. Коломієць Л.В. Концептуально-методологічні засади сучасного українського поетичного перекладу (на матеріалі перекладів з англійської, ірландської та америкаської поезії): Монографія. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2004. – 522 с.  
6. Левицкая Т. Теория и практика перевода с английского языка на русский. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1963. – 125 с.  
7. Олійник Т. Прагматика перекладу: адекватність перекладу як критерій оцінки його якості. Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: Збірник наукових праць // Лінгвостилістика. Лексична семантика. Фразеологія. – Львів: Видавничий

центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – Ч. 1. – С. 271-273.  
8. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Междунар. отношения, 1984. – 216 с.  
9. Стефанік Василь. Твори. – URL: [http://ukrlit.org/Stefanyk\\_Vasyl\\_Semenovych/](http://ukrlit.org/Stefanyk_Vasyl_Semenovych/).  
10. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.  
11. Adrukhovych Yuri Recreations: translated by Marko Pavlyshyn. – Toronto: Canadian Institute of Ukrainian Studies Press, 1998. – 40 p.  
12. Savory T. The Art of Translation. – L., 1952. – 420 p.  
13. Struk D.S. A Study of Vasyl' Stefanyk: The Pain at the Heart of Existence. – Toronto: Ukrainian Academic Press, 1973. – 200 p.

#### PECULIARITIES OF ADEQUATE REPRODUCTION OF ETHNO-CULTURAL COMPONENT (ON MATERIAL OF ENGLISH TRANSLATIONS OF UKRAINIAN LITERATURE)

*Evgenia Dmitrievna Angerchik*

Graduate student, Kiev National University. Taras Shevchenko, Kiev, Ukraine

*The article deals with the peculiarities of adequate reproduction of ethno-cultural component in English translation of Ukrainian literature. There are some statements of scientist about the adequate translation. It considers the concepts of «adequacy», «equivalence», «integrity».*

**Key words:** adequacy; translation; ethno-cultural component; integrity; reproduction.

© Е.Д. Ангерчик, 2013

**Рецензент:** доктор филологических наук, профессор Л.В. Коломієць

УДК [81'366.596-112=133.1=134.2]"15"

#### ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СУБЪЕКТИВНОГО И КОНДИЦИОНАЛЬНОГО НАКЛОНЕНИЙ ФРАНЦУЗСКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ В XVI СТОЛЕТИИ

*Аркадий Викторович Кабов*

ассистент, Львовский национальный университет имени Ивана Франко, г. Львов, Украина  
e-mail: [arkadiykabov@yandex.ru](mailto:arkadiykabov@yandex.ru)

*В статье рассмотрены фонетические, морфологические, семантические изменения, которые имели место в парадигмах субъективного и кондиционального наклонений французского и испанского языков XVI столетия и их функционирование в различных видах главных и придаточных предложений. Обращено внимание на переход вышеуказанных языков от средневековой грамматической системы к современной и на постепенное исчезновение будущего субъективного наклонения из испанского языка.*

**Ключевые слова:** субъективное наклонение; кондициональное наклонение; французский язык; испанский язык; морфология; семантика; главные и придаточные предложения.

XVI столетие во французском и испанском языках характеризовалось наплывом латинизмов и неологизмов. Это объяснялось чередой факторов, прежде всего, интенсивной работой переводчиков, которые заимствовали, фонетически и морфологически адаптировали латинскую лексику. В резуль-

тате возрастал интерес к античной культуре и литературе.

Во французском языке эпохи Возрождения (XVI ст.) происходил процесс аналогического выравнивания парадигмы окончаний в разных временных формах. Настоящее субъективное наклонение, морфологи-



ческий тип которого для глаголов всех спряжений всегда был неустойчивым, развило флексию, которая служила грамматическим средством выражения категории наклонения: *tiens* (изъявительное наклонение) – *tienne* (субъективное наклонение); *veux* (изъявительное наклонение) – *veuille* (субъективное наклонение); *prens* (изъявительное наклонение) – *preigne* (субъективное наклонение). Окончания – *ions*, *-iez*, которые в среднефранцузский период начали появляться в первом и втором лицах множественного числа настоящего субъективного наклонения, употреблялись наряду с окончаниями *-ons*, *-ez* на протяжении всего XVI столетия.

Морфологические особенности субъективного наклонения испанского языка были связаны с фонетическими изменениями в системе консонантизма XVI столетия, которые определили переход средневековой системы к современной. Эти изменения обошли стороной формы прошедшего незаконченного субъективного наклонения на *-se*. В XVI столетии распространенным явлением была лениция согласных в интервокальной позиции: приглушение фонем *z* (на письме *z*), *z* (на письме *s*), *z* (*g,j*), *dz*, *ts*, которые сливались с соответствующими глухими звуками *s* (на письме *c*, *ç*), *s* (*-ss* между гласными) и *s* (на письме *x*): *hazer* → *açer*; *dezir* → *de-çir*; *rezar* → *reçar*; *dixera* → *dijera*; *exercício* → *ejerçicio*; *teolo-gía* → *teoloxía* [9, с. 371]. Вследствие лениции форма прошедшего незаконченного субъективного наклонения на «*-sse*» утратила одну букву «*s*» → «*se*»: *tuviessa* → *tuviessa*; *matassen* → *matasen*.

Во французском языке эпохи Возрождения субъективное наклонение в независимых предложениях в основном употреблялось с союзом *que*, который стал его аналитическим признаком: «*Qu'on ne me vienne non plus faire des difficultes*» [4, с. 7], «*Qu'ils abrègent ardents une oreille incertaine*» [3, с. 53]. Однако, в XVI столетии в состав некоторых конструкций уже не входил союз *que*: «*La Paix de l'Eternel soit avec toy*» [14, с. 361], «*Tout pour eux soit amer, qu'ils sortent execrables Du lict sans reposer, allouvis de leurs tables*» [3, с. 11].

Субъективное наклонение использовалось также в главных предложениях для выражения: пожелания «*Qu'on ne me vienne*

*non plus faire des difficultez*» [4, с. 7]; предположения «*Soit l'image de Dieu l'éternité profonde*» [2, с. 256]; уступки «*Bien, me dira l'on, vostre regle serve à la mort, mais que direz-vous de l'indigence?*» [2, с. 257]. Сегодня субъективное наклонение со значением уступки употребляется только со словом «*oit!*», которое стало употребляться наподобие междометия.

По сравнению со средневековым периодом, субъективное наклонение начало употребляться еще в нескольких видах придаточных предложений:

– придаточных вопросительных: «*Certes Platon ne sçait en quel ranc il les doibve colloquer*» [2, с. 257]. В этом предложении субъективное наклонение обозначает гипотетическое действие и выражает сомнение говорящего;

– придаточных изъяснительных, которые зависели от глаголов речи (*dire*), оценки (*juger*), а также тех, которые выражают чувства, боязнь: «*Quand ces beaulx jeux jugeront que je meure*»; «*Je confesse que la fortune leur ait quelquefois esté plus favorable qu'à nous*» [2, с. 257]. Вместе с тем, в таких видах предложений встречалось и изъявительное наклонение: «*J'ay grand peur que toute cette entreprise sera semblable à la farce du pot au laict*» [2, с. 257];

– придаточных времени после союза «*comme*» под влиянием латинского языка. Считалось, что «*comme*» происходит от латинского *cum*, хотя, на самом деле, он происходил от *quomodo*: «*Le lendemain, comme les tribuns du peuple le tirassent en jugement, et proposassent leur accusation contre luy, il pria Ciceron de le vouloir patiemment ouir*» [2, с. 258].

В XVI-XVII столетиях настоящее субъективное наклонение occasionally употреблялось для обозначения законченного прошедшего действия: «*Il voulait que nous partions hie*» [5, с. 80], «*Je trouvai cette menterie sous ma main afin qu'il n'insistât pas à ce que je lui dise son logis*» [5, с. 80].

Не произошло особых изменений в XVI столетии в форме настоящего субъективного наклонения испанского языка. Одной из его новаций стало использование двойных форм глагола «*ir*»: *vayamos*, *vayáis* или *vamos*, *vais*. То есть, в XVI столетии формы настоящего изъявительного наклонения глагола «*ir*» выполняли функцию субъективного наклонения: «*Os suplico que os vais y me dejéis*» [9, с. 395]. Даже сегодня для выражения приказа или призыва используется форма

*vamos* (настоящее изъявительное наклонение). В некоторых формах существовали орфографические нюансы: *haiga, huiga* («*huiya*»). Эти формы, несомненно, усваивались литературным языком. Однако со временем их начали воспринимать как вульгаризмы необразованных людей. Таким образом, в XVI столетии в испанском языке продолжала существовать вариативность не только слов, но и глагольных форм.

В отличие от будущего субъективного наклонения эпохи Средневековья, настоящее субъективное наклонение испанского языка применялось в придаточных предложениях:

– просьбы: «... *e si sabeis dónde fallarlo pueda, ruégoos que me lo digais*» [1, с. 109], «... *mas lo que yo quiero saber es, que me digais cuál es la doncella que vuestro señor ama de extremado amor*» [1, с. 113];

– способа действия: «... *por allí podrémos entrar sin que de ningunos sentidas seamos*» [1, с. 112];

– отрицательных предложениях с частицами «*ni.. ni*»: «... *que ni poso en ramo verde ni en prado que tenga flor*» [1, с. 143].

В том, что касается формы прошедшего незаконченного субъективного наклонения французского языка, то в эпоху Возрождения в первом типе спряжений, в 1 и 2 лицах множественного числа, как и в среднефранцузском периоде, преобладали формы на *-issions, -issiez*. Формы на *-assions, -assiez* употреблялись реже и вытеснили предыдущие только в XVII столетии.

Распространение типов формы простого прошедшего изъявительного наклонения на *-u* способствовало созданию аналогичного типа прошедшего незаконченного субъективного наклонения: наряду с формами *faulsist, vausist* стали использоваться формы *falu(s)t, valu(s)t*, которые конкурировали между собой. Также продолжался процесс исчезновения чередований в формах, который зародился в предыдущий период и почти завершился в XVI столетии.

В испанском языке эпохи Возрождения прошедшее незаконченное субъективное наклонение употреблялось в придаточных:

– цели: «*El Rey, que en su voluntad estaba ya empremida la permission de Dios para que desto se siguiese...*» [1, с. 112];

– способа действия: «*Mas aun al mismo Rey, su señor, sin que dellos justicia hacer pudiese, por ser muy emparentados...*» [1, с. 109];

– условных: «... *tanto, que si no fuera por aquella doncella, que la esforzaba mucho, a gran pena se pudiera sufrir*» [1, с. 117], «... *é tomándole la doncella en sus manos, vido que era fermoso si ventura hobiese...*» [1, с. 119];

– приказа, пожелания, просьбы: «... *é como quiera que Elisen fuese á la cosa que en el mundo mas amaba...*» [1, с. 114];

– сравнения: «... *donde hizo criar el doncel como si su fijo proprio fuese*» [1, с. 120];

– уступки: «... *casi todos los que fizo grandes de pequeños estados le salieran gratos y conocidos, aunque todo el rrestante sse levantara contra él ...*» [1, с. 124];

– времени: «... *qué lengua era aquella antigua que se usaba en España antes que los romanos viniessen a ella*» [1, с. 153]. Семантической особенностью формы прошедшего незаконченного субъективного наклонения на *-ra* было выражение давнопрошедшего изъявительного наклонения: «*Cuando Darioleta vió que así en efecto viniera lo que deseaba ...*» [1, с. 113]; «*E como quiera que por aquellas palabras que el Rey Perion en su espada prometiera, como se os ha dicho...*» [1, с. 117]. Это явление, в частности, очень распространено в испанских романсеро XVI столетия: «... *toca llevaba tocada, – muy grande precio valía, la mora que la labrara – por su amiga la tenía*» [15, с. 8]; «*Allí hablara un viejo – que era más discreto en guerra*» [15, с. 11]. Возникновение этой семантической особенности можно объяснить стремлением поэтов XVI столетия стилистически приблизить свои стихи к формам героического эпоса Средневековья, когда прошедшее незаконченное субъективное наклонение выражало давнопрошедшее изъявительное: «*Moro viejo la escrevia y el conde se la notava; después de averla escripto al moro luego matara*» [1, с. 133]; «*El moro de Toledo, que Alimaimon es llamado, del Cido se quejara al rey que en su reino se había entrado*» [1, с. 136]; «*Tres Cortes armara el rey, todas tres a una sazón: las unas armara en Burgos, las otras armó en León*» [1, с. 137]; «*Y limpiándoles la sangre assaz se fuera a turbar*» [1, с. 139].

В XVI столетии форма на *-ra* почти полностью утратила свое первичное значение давнопрошедшего изъявительного наклонения и уже в конце XVI-начале XVII столе-

тия начинает обозначать только прошедшее незаконченное субъективное наклонение. При этом, частотность ее употребления превышает частоту применения формы на *-se*. В современном испанском языке форма на *-ra* часто коррелирует и используется с изъявительным наклонением, то есть происходит некоторая гиперкоррекция ее значения, тогда как форма на *-se* выражает настоящее условие и применяется в придаточных условия наравне с настоящим кондициональным наклонением: «*Pues no nos vendrías mal para cruzar el río Chicunoapa si el perro viniese a faltarnos*» [12, с. 16].

В конце XVI столетия в первом лице единственного числа кондиционального наклонения начинает утверждаться окончание *-s*, которого не было в среднефранцузском языке. Про это свидетельствует большое количество форм с окончанием *-s* в печатных текстах. В частности, в избранных фрагментах французских художественных произведений эпохи Возрождения – *D'Aubigné Agrippa Les Tragiques* [3, с. 47-67], *Le Cymbalum mundi, précédé des Nouvelles Recréations et joyeux devis de Bonaventure des Périers* [4, с. 5-21], *Rabelais F. Gargantua – Pantagruel* [14, с. 1-15] – выявлено 11 таких форм. В XVI столетии встречаются также окончания *-ou* (*-oi*), *-oue* (*-oie*), *-ouys* (*-ois*). Грамматисты той эпохи колебались по поводу употребления окончаний кондиционала, пытались сделать выбор между формой с *-s* и без нее (например, *i'eymoe/i'eymoes*). В результате распространения окончания *-s* на первое лицо единственного числа оно перестало быть индикатором только второго лица единственного числа. При этом, оно не произносилось. В эпоху Возрождения исчезновение редуцированного «*e*» в окончании третьего лица множественного числа настоящего кондиционального наклонения *-oient* способствовало унификации глагольных окончаний французского языка. Грамматисты считают, что эта утрата была характерной для устной народной речи. Таким образом, произношение третьего лица множественного числа настоящего кондиционального наклонения и третьего лица единственного числа совпадало (*etwee(n)t – etwet*).

В кондициональном наклонении наравне с этимологическими формами (*bueroys*,

*beurais*), которые претерпели фонетические изменения, все чаще появляются формы, созданные на основе инфинитива (*boirai*).

Главное отличие в употреблении кондиционального наклонения французского языка в XVI столетии по сравнению с Средневековьем, состояло в его употреблении в главном условном предложении (*si*+ прошедшее незаконченное субъективное наклонение+настоящее кондициональное наклонение), где оно обозначало гипотетическое будущее действие: «*Messie-urs, dit-il, si vos potages estoient tous si bons, comment seroyent-ils empirez en si peu de temps*» [4, с. 16], «*Si je faisois mon devoir, je te ferois mettre au pain et à l'eau d'icy à un an*» [4, с. 18]. По мере того как забывалась первичная семантика кондиционала, в этимоне которого значение необходимости передавалось при помощи глагола *habère*, который впоследствии превратился во флексию, полностью утратив свою семантику, применение кондиционального наклонения в главном условном предложении сначала происходило по формальной традиции, а потом – по законам нормы.

В XVI столетии кондициональное наклонение испанского языка далее используется в согласовании времен для выражения будущего действия в прошлом: «*...que mentira no dijese, – que era grande villanía: por tanto pregunta, rey, – que la verdad te diría*» [1, с. 144], также в главном условном предложении: «*é si vos, buena doncella, alguna melecina para ella me procurásedes, de mí seríades muy bien galardonada*» [1, с. 111].

Во французском языке эпохи Возрождения давнопрошедшее субъективное наклонение совершенного вида французского языка часто использовалось для выражения нереального условия в двух частях сложного предложения: «*Si n'eust esté pour l'amour de vous, long-temps ha que nous l'eussions chassé*» [4, с. 17].

Начиная с XVI столетия будущее субъективное наклонение в испанском языке постепенно исчезает. Это объясняется рядом причин и фактов:

- в соответствии с данными Гейварда Кенистона (*Hayward Keniston*), изложенными в работе «Синтаксис кастильской прозы. Шестнадцатое столетие» («*The Syntax of Castilian Prose. The Sixteenth century*») [7], в первой и

второй половине XVI столетия существенно уменьшилось количество случаев употребления формы будущего субъективного наклонения по сравнению с настоящим субъективным наклонением в сложноподчиненных условных предложениях: 34% – в первой половине столетия, 19% – во второй. Герман де Гранда (*German de Grandá*) [6] и Рафаэль Лапеса (*Rafael Lapesa*) [8] отмечают, что употребление будущего субъективного наклонения сохранилось только на Канарских островах, в Санто-Доминго, на Кубе, в Пуэрто-Рико и на атлантическом побережье между Панамой и Венесуэлой. Герман де Гранда объясняет выживание этой формы как возможное следствие возникновения в, так называемый, «антильский период» (между 1492 и 1535 гг.) языкового центра в городе Санто-Доминго (в настоящее время столица Доминиканской республики), который отображал языковые традиции конца XV- начала XVI столетия, когда форма будущего субъективного наклонения была еще жизнеспособной. В это время испанский язык других регионов Америки поддавался влиянию языковых инноваций европейского варианта. Этой точки зрения придерживается и Жиль Люке (*Gilles Luquet*) [11], который, проанализировав тексты, приближенные к народной речи, пришел к выводу, что употребление будущего субъективного наклонения претерпевает ощутимое сокращение с XVI столетия. Особенно это заметно в речи разных социальных прослоек. Хавьер Эрреро Руис де Лойсага (*Javier Herrero Ruiz de Loizaga*) [10] также указывает на резкое уменьшение применения будущего субъективного наклонения, особенно в сложноподчиненных условных предложениях (10,52%). Однако, это не означает его быстрого исчезновения. Эта форма будет применяться еще в XVII-XVIII столетиях не только в письменном варианте испанского языка, а и в общении образованных прослоек населения. Личные склонности играют большую роль в его употреблении. Будущее субъективное наклонение существенно превосходит настоящее в придаточных условных предложениях в текстах, написанных около 1530 г.

И все-таки, несмотря на резкое падение употребления формы будущего субъективного наклонения в письменном языке вто-

рой половины XVI-в начале XVII столетия, его применение никоим образом нельзя назвать остаточным. В своем исследовании придаточных предложений с возможным и нереальным условием в XV-XVII столетиях Вячеслав Новиков (*Wiaczeslaw Nowikow*) отмечает, что схема условного предложения, в которой появляется форма будущего субъективного наклонения, занимает довольно стабильную позицию в период между 1445 и 1662 гг. [13]. Пропорции его употребления остаются постоянными до 1600-1620 гг. В 1620-1662 гг. количество случаев употребления указанной формы уменьшается почти вдвое.

Причины такого сокращения применения будущего субъективного наклонения являются, по нашему мнению, прежде всего семантическими – выражение вероятного гипотетического действия встречалось реже чем обычного будущего, которое передавало будущее изъявительное наклонение; чаще гипотетическое будущее действие раскрывали при помощи настоящего субъективного наклонения; и синтаксическими – будущее субъективное наклонение использовали только в некоторых видах придаточных предложений (условия, места, времени, относительных предложениях) и текстах законодательного характера. Причиной уменьшения случаев его применения может быть морфологический фактор – совпадение некоторых форм парадигмы будущего субъективного наклонения (1 лица единственного числа – *canta-re*, 1 лица множественного числа – *cantáre-mos*, 2 лица множественного числа – *canta-reis*) с соответствующими формами будущего изъявительного наклонения (*cantaré, cantaremos, cantaréis*) и конкуренция между ними. Хотя диакритические знаки исполняли свою различающую функцию, делая ударение на какой-либо слог глагола, в устной и письменной речи формы могли перепутываться.

Таким образом, подводя итоги, отметим, что в XVI столетии в парадигмах субъективного и кондиционального наклонений французского и испанского языков продолжался процесс фонетического, морфологического и семантического унормирования и перехода от средневековой грамматической системы к современной. Также можно сделать вывод об окончании форми-

рования в XVI столетии второго типа условных предложений во французском языке (si+прошедшее незаконченное субъективное наклонение+настоящее кондициональное наклонение) и начале процесса постепенного исчезновения будущего субъективного наклонения из испанского языка.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Бубновская Э.Ф. Васильева Л.Н. Хрестоматия по истории испанского языка XII-XVI в. – Киев: Вища школа, 1979. – 176 с.
2. Скрелина Л.М. История французского языка. – М.: Высшая школа, 1972. – 312 с.
3. D'Aubigné A. Les Tragiques. – Paris, 1616. – 396 p.
4. Des Périers B. Le Cymbalum mundi, précédé des Nouvelles Recréations et joyeux devis de Bonaventure des Périers. – Paris. 9<sup>e</sup> ed. par P.L. Jacob, 1860. – 353 p.
5. Ferreres Maspla F. Luquet G. Subjonctif et grammaire systématique française. – Barcelona: PPU, 1990. – 115 p.
6. Granda G. Formas en -re en el español atlántico y problemas conexos // Thesaurus. Boletín del Instituto Caro y Cuervo. – 1968. – XXIII. – P. 1-22.
7. Keniston H. The Syntax of Castilian Prose. The Sixteenth Century. – Chicago. The University of Chicago Press, 1937. – 750 p.
8. Lapesa R. Estudios de morfosintaxis histórica del español. T. 2. – Madrid. Editorial Gredos, 2000. – 946 p.
9. Lapesa R. Historia de la lengua española. – Madrid. Editorial Gredos, 1981. – 690 p.
10. Loizaga Javier Herrero R. de F. Cronología y usos del futuro de subjuntivo // Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística. – León: Dpto de Filología Hispánica y Clásica, 2006. – P. 940-956.
11. Luquet G. Sobre la desaparición del futuro de subjuntivo en la lengua hablada de principios del siglo XVI // Actas del I Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española. V. 1. – Madrid: Arco/Libros, 1988. – P. 509-514.
12. Madariaga S. de. Corazón de piedra verde. – Barcelona. Salvat Editores, 1995. – 424 p.
13. Nowikow W. Evolución funcional de los esquemas condicionales no reales en el español de los Siglos de Oro. – Łódź. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 1993. – 185 p.
14. Rabelais F. Gargantua – Pantagruel. – Paris. Garnier frères par Louis Moland, 1880. – 766 p.
15. Romancero. Anónimo. – Madrid. Editorial ALBA, 1998. – 128 p.

**PECULIARITIES OF FUNCTIONING OF SUBJUNCTIVE AND CONDITIONAL MOODS OF FRENCH AND SPANISH IN XVI CENTURY**

*Arkadiy Viktorovich Kabov*

Ivan Franko National University of Lviv Faculty of Foreign Languages,  
Department of French Philology, Lviv, Ukraine

*The article examines phonetic, morphological and semantic changes which took place in the paradigms of subjunctive and conditional moods of French and Spanish of XVI<sup>th</sup> century and their functioning in different types of main and subordinate clauses. The article puts emphasis on the transition of French and Spanish grammar systems from medieval to modern state and on the gradual disappearance of future subjunctive mood from the Spanish.*

**Key words:** Subjunctive Mood; Conditional Mood; French language; Spanish language; Morphology; Semantics; Main and Subordinate clauses.

© А.В. Кабов, 2013

**Рецензент:** доктор филологических наук, профессор Р.С. Помирко

УДК 81'42:070=134.2'366

## ДИНАМИКА ОЦЕНОЧНО-ЭМОТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДИМИНУТИВНЫХ/АУГМЕНТАТИВНЫХ СУФФИКСОВ В ИСПАНСКОМ МАССМЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ (на материале *el país, abc, el mundo*)

*Кристина Степановна Лесько*

ассистент, Национальный университет имени Ивана Франко, г. Львов, Украина  
e-mail: cristinalesko@gmail.com

*В статье рассматриваются прагматические аспекты функционирования уменьшительных/увеличительных суффиксов в разных классах слов. Эти суффиксальные форманты передают оценочные и эмоциональные субъективные характеристики в испанских средствах массовой информации. Они, в первую очередь, являются стилистическими маркерами негативной оценки, и, в меньшей степени, положительных коннотаций.*

**Ключевые слова:** диминутив; аугментатив; коннотация; положительная/отрицательная оценка; прагматический аспект; дериват.

На словообразовательном уровне одним из средств создания оценочной направленности сообщения являются суффиксы деминутивности/аугментативности. Они имеют способность описывать объект выражение в эмоционально-оценочном плане, давать не столько объективную, сколько субъективную характеристику [7, с. 42].

Деминутивам/аугментативам свойственен переход из одной части речи в другую. Суффиксы имен существительных и прилагательных переносятся в деривационные системы местоимений (*todito, mismillo*), числительных (*primerito, segundillo, el centenario*), отглагольных форм (*el apagón, el patinazo, llorón, pegadito, dormidito*), наречий (*cerquita, enseguidita, tempranillo*).

Коннотативные возможности имен существительных (60,7%) состоят в создании деривационных парадигм узуального (*un cabecilla, un cabezota, un cabezón, el cabezazo; la manilla, un manitas, un manazas, el manotazo*) и окказионального характера (*el ministrito, el ministrillo, el ministrere, el ministrín, el ministrazo; el eurito, el eurillo, el eurico, el euruelo, el eurete, el eurazo*). Нельзя утверждать, что одна из указанных форм экспрессивнее другой. Ведь такая вариантность обусловлена условиями авторского стиля и контекстуальной комбинаторикой. В периодической коммуникации эти производные соответствуют прагматическим требованиям текста и могут получать как положительные, так и отрицательные оценочные окраски (*guapito,*

*guapillo, guapín, guapete, guapetón*) [1]. Напр.: *Dani Martínez, es el nuevo chico simpaticón y guapete de la tele ABC 18.08.11; El Real se dio cuenta de que no iba a ganar el partido yendo de guapito y por la cara ABC 27.02.11.*

Второй по численности группой являются адективные производные (24,5%). В определенных контекстуальных условиях уменьшительные прилагательные могут выражать высокую степень интенсивности (*modernito, mayorcito, bajín, guapete, pobrete, gravete*), а также ослабление проявления признака (*ligerito, clarito, calientito, fresquillo*) и эвфемистичность (*gordito, cojito, tontín, cieguécico, redondillo, complicadillo*). Стоит заметить, что градация оценки, выдвигание на первый план коннотативных характеристик, реализуется через наличие аналитических форм (*poco, menos, más, muy, demasiado*) или прагматику текста: *Atrás quedan las fragancias poco fresquitas para dar paso a aromas El País 11.01.09; Es un resultado como de Copa del Rey, de equipo de Primera eliminando a club más modestito de Segunda B ABC 04.01.08; En realidad, los «anuncios metafísicos» son bastante tontines: «Pro-bablemente, Dios no existe» El País 28.01.09.* Способность диминутивных прилагательных выражать слабую интенсивность проявления признака вместе со значением субъективной оценки и экспрессии способствует расширению их функционального поля [5, с. 202].

В отличие от деминутивов, аугментативы в структуре имен прилагательных употреба-

ляются как средства выражения интенсивности экспрессивности. Они являются суффиксальными интенсификаторами, усиливающими проявление признака. Сэма «излишества» может порождать отрицательно и положительно-оценочные коннотации: *El día que me conocí me llamó ¡peludo! Despectivamente, y no se lo perdono ABC 21.03.10; Los veteranos de la sección de sucesos siempre se quejan. Joder, vaya panda de llorones El Mundo 08.11.10; El chulazo de Sarkozy, como Dominguín, alardea de sus conquistas amorosas, pero no se conforma con contárselo a los amigos ABC 07.01.08; Sofia Vergara vuelve a sorprendernos con un cambio de look radical! La morenaza se pasa al rubio! ABC 07.11.10.*

Зафиксировано немного производных наречий (4,5%), которые указывают на интенсивное проявление признака, что в основном порождает оттенок ласки или одобрения (*cerquita, lejitos, todito, tantito, a gatitas, prontito, tempranillo, rapidillo, debajillo*). Наречные дериваты по экспрессивной выразительности уступают именам существительным и прилагательным: *El fútbol del equipo de Pep Guardiola estuvo «muy cerquita de la perfección» ABC 12.03.09; Él se hacía lejitos con su gente a comer gallina ABC 16.02.11.*

Определен набор глагольных производных (8,3%), которым свойственно умеренное экспрессивно-эмоциональное выражение. Осуществлено разделение глагольных форм аугментативного типа на: 1) отглагольные прилагательные, которые потеряли глагольные признаки (время и вид) и означают уже не действие, а постоянный признак объекта (*preguntón, lamentón, estudió, ligón, quejón*); 2) отглагольные существительные для обозначения действия. Различаем действия внезапного (*el bajón, el subidón, el parón, el empujón, el aragón*) и длительного характера (*el patinazo, el frenazo, el nevazo, el cantazo*). Данные производные реализуют свою прагматичную функциональность в словосочетаниях: *darse un bajón / subidón, pegarse un empujón / echar un cantazo, pegarse un patinazo, hacer un frenazo*. Напр.: *Esta manera de actuar les ha llevado a darse este patinazo ABC 27.06.10; El Plan PIVE espera dar un empujón a las ventas de automóviles El País 28.09.12; Siempre están ahí, esperando a que alguien les proporcione un blanco al que resulte legítimo arrearle el cantazo El Mundo 09.09.12.*

Отглагольные формы деминутивного типа характеризуются окказиональным употреблением. Они не поддаются строгой семантико-стилистической классификации и могут приобретать разные значения: *arrimadito, afeitadito, ocupadito, dirigidito, relajadillo, enamoradillo*. Напр.: *Si ellos están ocupaditos, yo trabajo sin dormir ABC 24.06.11; Y fue verme la enfermera, Peggy, que está un poco enamoradilla de mí, y decirme: «El doctor quería verla» El País 30.01.07.*

Следовательно, категория деминутивности/аугментативности является общим признаком знаменательных частей речи. Производительность на основе деминутивов/аугментативов вызвана потенциальной возможностью лексемы подвергаться гетерогенной деривации. В периодической коммуникации деминутивные/аугментативные суффиксальные формы являются индикаторами содержания высказывания и характеризуются функциональной непредсказуемостью смыслов.

Об активном использовании деминутивов/аугментативов свидетельствуют выделенные нами тематические рубрики:

– политика и власть: *Ya no deberían servir en la próxima campaña los topicazos de los pobres y los ricos, los señoritos «fachas» y los progresistas El País 19.01.2010; El patinazo de la eurodiputada socialista María Muñoz (...) ha encontrado rápidamente sus seguidores ABC 16.01.2010;*

– культура и общество: (... ) *setenta y cinco desde que se te pasó la depre por lo de Priscilla, la misma que ahora te ha montado un fiestón ABC 16.01.2010; En su pantalla se mueven decenas de puntitos. Esos puntitos llevan centenares de vidas El Mundo 19.01.2011; Pues tomen dos tazas de «frikismo», aunque con un sorbito de Pichichi Musical ABC 19.01.2010;*

– спорт, мода и здоровье: *En resumen, un gatillazo. Es córner, cumplido ya el minuto, lo lanza Yeste, Lass «centra» a Llorente y éste, altísimo él, se agacha para conectar un cabezazo letal. Dos minutos, 1-0 El Mundo 19.01.2010;*

– региональные и международные новости: *Frei esboza una tímida sonrisa, celebrando el final a todo nervio de una campaña que arrancó rumbo a una derrotilla obvia y hasta aplastante El País 19.01.2010; La ciencia ficción sigue en las catacumbas, como si sólo fuesen libros de aventuras fantásticas para jovencitos El Mundo 19.01.2011;*

*Se han hecho años las esperanzas de terminar con un **conflictillo** que ha costado a la economía entre 300 y 450 mil millones de dólares ABC 14.09.2012;*

– история и коррида: *Después la **corridita** de Jandilla ha dicho muy poco ABC 20.04.10; Se protestaba contra la presencia de Laika, la **perrita** siberiana, a bordo del Sputnik II , que la Unión Soviética lanzó ayer al espacio ABC 05.11.09;*

– экономика и наука: *Desde hace años, unos y otros anuncian que lo van a neutralizar, que molesta, pero pasan los ejercicios y el **impuestito** sigue ABC 05.12.07; Los estudios científicos más sorprendentes. El más internacional de los «**triumfitos**» está hoy de cumpleaños El País 06.06.12.*

Учитывая количественные показатели исследования, можно подытожить, что в анализируемой нами прессе *положительно-оценочными* являются публикации, где освещается тема семьи как ячейки тепла и любви; тема ухода за внешним видом; рассказ о последних тенденциях в моде; рекомендации по ведению здорового образа жизни; тема путешествий и спортивных побед; материалы, освещающие культурные события в стране и мире. Доминирующая роль в выражении положительной оценки принадлежит уменьшительным суффиксам (71,5%), в меньшей степени – увеличительным (28,5%). Напр.: *Un **huerfanito** tundo es adoptado por un matrimonio El País 17.02.07; Era una víctima de la sociedad, **pobretín**; hoy le caerían treinta años ABC 16.02.09; Magnífico **peliculón** sobre un guión sólido ABC 15.08.06; Llevan una **vidaza** llena de lujo, pero se la merecen porque han trabajado como unos burros El Mundo 13.06.10.*

Негативно-оценочную окраску в разных периодических изданиях имеют одни и те же общественно-политические темы: политика и власть, светская жизнь известных людей, спорт (темы поражений и полученных травм). Выявленные и исследованные нами оценочные лексемы свидетельствуют о недоверии испанского народа к представителям власти и оппозиции, об острой экономической нестабильности и незащищенности человека в современной Испании. В количественном отношении частота употребления деминутивных суффиксов как носителей негативной семантики в масмедийном тексте по сравнению с аугментативами есть выше – 67,5:32,5 (%). Напр.: *Dada la tendencia imparable de este Gobierno a*

*parchar la realidad con tasas e **impuestillos**, nadie puede asegurar que no sigan subiendo en los próximos años El País 22.12.12; Protestas contra el '**pensionazo**' en Francia. Bloqueo de los trabajadores en la petrolera El Mundo 15.10.10; Puede que los **tontones** o los aprovechados tomen ese taxi en elecciones El País 01.10.09; María Teresa Guardiola advierten de que el '**medicamentazo**' puede suponer 'un efecto rebote' y'hacer subir el gasto farmacéutico' El Mundo 29.07.12.*

Удельный вес негативных оценок вдвое (2, 3) превышает положительные. Причины изменения смысловых нюансов в сторону отрицательных характеристик можно объяснить нестабильной политической и экономической ситуацией [8]. Пейоративная лексика выполняет суггестивную функцию с целью острой критики народных избранников, недовольством современными реалиями, уровнем жизни: *Gracias que **este politiquillo** ya va cuesta abajo, ya no se presenta a candidato en las elecciones generales El País 13.05.10; El rostro desencajado de la **ministrita** de Defensa balbuciendo imbecilidades es el retrato del mal ABC 15.11.09; El Gobierno tiene preparado un nuevo '**catastrazo**' El Mundo 02.10.09.*

Итак, деминутивы/аугментативы интенсифицируют оценку текста, создают экспрессивную атмосферу и способствуют различным ассоциациям. Их выбор продиктован целями коммуникации, стремлением журналиста апеллировать к сознанию адресата, заинтересовать, потрясти и убедить его в правильности своих суждений. Они, прежде всего, являются стилистически заданными маркерами негативной оценки, и в меньшей степени – положительных коннотаций. Таким образом, экспрессивную тональность речи периодики можем охарактеризовать как нечто агрессивное. В количественном соотношении деминутивы преобладают над аугментативами, что можно объяснить их более неоднородной природой в эмотивно-оценочном плане и внешней ласковостью, которая имплицитно вызывает противоположные эмоции [6, с. 189].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Артемова Л.В. Оцінно-емотивна домінанта експресивності сучасних іспанських аналітичних статей (на матеріалі періодичних видань «El País», «El Mundo», «ABC»): автореф. дис. канд. філол. н: спец. 10.02.05. – К., 2006. – 19 с.



2. Арутюнова Н.Д. Аксиология в механизмах жизни и языка // Проблемы структурной лингвистики. – М.: Наука, 1984. – С. 32-49.
3. Вольф Е.М. Субъективная модальность и семантика пропозиции // Прагматика и проблемы интенциональности. – М., 1988. – С. 124-143.
4. Кравченко М.В. Зменшено-емоційні іменники в сучасній українській мові // Словотвірна структура слова. – Киев, 1981. – С. 109-189.
5. Alonso A. Noción, emoción, acción y fantasía en los diminutivos // Estudios lingüísticos. Temas españoles. – Madrid, 1961. – P. 195-229.
6. Fernández Ramírez S. A propósito de los diminutivos españoles // La nueva gramática española. El camino hacia el Esbozo. – Madrid, 1987. – 185-192.
7. Montes Giraldo J. Funciones del diminutivo en español: ensayo de clasificación // Thesaurus: boletín del Instituto Caro y Cuervo, T. 27. – 1972. – 38-71.
8. Rodrigo M. La construcción de la noticia. Nueva edición revisada y ampliada. – Barcelona: Paidós Comunicación. – 2005. – 378 p.

**DYNAMIC OF EVALUATIVE AND EMOTIONAL CAPABILITIES  
OF DIMINUTIVE / AUGMENTATIVE SUFFIXES IN SPANISH MASS MEDIA DISCOURSE  
(ON THE BASIS OF EL PAÍS, ABC, EI MUNDO)**

*Khrystyna Stepanovna Lesko*

Assisstant, Ivan Franko National University, L'viv, Ukraine

*The paper deals with the pragmatic aspects of functioning of the diminutive/augmentative suffixes in the different word classes. These suffixal formants convey the evaluative and emotional subjective characteristics in the Spanish mass media. They are primarily stylistic markers of negative evaluation, and to a lesser extent – the positive connotations.*

**Key words:** diminutive; augmentative; connotation; positive/negative evaluation; pragmatic aspect; derivative form.

© К.С. Лесько, 2013

**Рецензент:** доктор филологических наук, профессор Р.С. Помирко

УДК: 81'25=111=133.1

**ЭКВИВАЛЕНТ  
КАК УРОВЕНЬ МИКРОЕДИНИЦЫ ТЕКСТА КОНВЕНЦИИ**

*Елена Васильевна Шевцова*

аспирант, Институт филологии,

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, г. Киев, Украина

e-mail: kvituna@ukr.net

*Статья посвящена всестороннему анализу понятия «эквивалент», рассматривается эквивалентность на микроуровне текста. Изучаются варианты и подходы к определению данного феномена. Исследуются существующие в переводоведении теории закономерных соответствий Я. Рецкера, взгляды А. Швейцера, В. Виноградова, А. Чередниченко.*

**Ключевые слова:** эквивалент; контекстуальное соответствие; адекватная замена; формальное соответствие; концепт.

В современном переводоведении можно найти три основных подхода к определению понятия «эквивалент». В целом, О. Ахманова называет эквивалентом единицу языка, которая совпадает по функции с другой единицей языка. А. Попович под стилистической и содержательной эквивалентностью понимает функциональную равноценность элементов оригинала и перевода [2, с. 48]. К. Райс и Г. Вермеер утверждают, что понятие «эквивалентность» ох-

ватывает соотношение, как между отдельными знаками, так и между целыми текстами [4, с. 145]. Эквивалентность знаков еще не означает эквивалентность текстов, и наоборот, эквивалентность текстов совсем не предусматривает эквивалентность всех его сегментов. Эквивалентность при этом выходит за границы их языковых параметров и включает также культурную эквивалентность.

Отдельное внимание уделяем взглядам отечественных научных деятелей. Я. Рецкер разработал теорию закономерных соответствий, в которой понятие «эквивалентность» распространялось только на микроединицы текста [3, с. 29]. В рамках этой теории была предложена следующая классификация межъязыковых соответствий: эквиваленты – *treason* – *trahison* – предательство, *refugee* – *réfugié* – беженец; вариативные и контекстуальные соответствия – *justice* – справедливость, корректность, правильность, правосудие, юстиция, судья; различные виды переводческих трансформаций или адекватных замен – *bill of indictment* – *acte d'accusation* – обвинувальний акт.

Эквиваленты – это стабильные словарные соответствия, которые служат в процессе перевода опорными, готовыми его единицами. Эквивалентом нужно считать постоянное равнозначное соответствие, которое, как правило, не зависит от контекста. Эквиваленты относятся к сфере языка и устанавливаются в силу тождества обозначаемого, а также в силу традиции языковых контактов между исходным языком и языком перевода. В отличие от эквивалентов, которые за Я. Рецкером разделяются на полные и частичные, две другие группы межъязыковых соответствий относятся к сфере речи. Когда в процессе перевода отрезки речевого потока подвергаются перестройке в соответствии с нормами языка перевода, эквиваленты отличаются своей константностью и относительной независимостью от окружения. Там, где между языками были установлены традиционные эквивалентные соответствия, переводчик фактически лишен свободы выбора.

Вариативные и контекстуальные соответствия определяются контекстом. К трансформациям или адекватным заменам прибегают, когда необходимо отойти от словарных соответствий и искать решение, выходя из целого.

Согласно замечанию А. Швейцера очень небольшое количество единиц может быть отнесено к категории эквивалентов, как их определил Я. Рецкер. В группе постоянных равнозначных соответствий реально оказываются только однозначные термины, географические названия и собственные имена [6, с. 41].

В. Виноградов считает, что трактовка и классификация переводческих соответствий (этот термин употребляется как синоним термина «эквиваленты») должна учитывать ряд параметров, среди которых: объем передаваемой информации, форма высказывания, характер функционирования в языке и способ соотношения [1, с. 78]. Переводческие эквиваленты определяются как «слова и словосочетания перевода и оригинала, которые в одном из своих значений передают равный или относительно равный объем важной информации и являются функционально равнозначными. Отмечается, что большое количество семантически неполных по объему передаваемой информации частичных эквивалентов является последствием не только многозначительности, но и другой важной характеристики лексической системы – различного объема плана содержания корреспондирующих слов в разных языках. Таким образом, неполнота эквивалентов часто связана с отличием гипо-гиперонимических характеристик семантики слов. Частичные соответствия уточняются на уровне словосочетания или фразы, а также компенсируются в переводе в более широком контексте. Поэтому они разрешают сохранить вариант общего содержания исходного текста и текста перевода.

Отсутствие полной эквивалентности объясняется не только расхождением денотативного ядра значения коррелирующих слов исходного языка и языка перевода. Несовпадение является результатом отличий коннотативной информации – эмоционально-экспрессивной и фоновой, а также отличий стилистического, социогеографического характера.

По характеру функционирования в языке необходимо учитывать различные константные и окказиональные лексические соответствия. К 1 группе относятся словарные – постоянные, установленные на уровне языка эквиваленты, во 2 группу входят: переводческие заимствования, слова-реалии, описательные обороты, которые в переводе соответствуют слову или словосочетанию с исходного текста и происходят от лексико-грамматических различий систем исходного языка и языка перевода; наконец, индивидуально-авторские неологизмы, соз-

данные переводчиком способами языка перевода для передачи особенного значения и функции слова в тексте оригинала.

По форме лексические соответствия делятся на эквивокабульные – при соответствии слова в исходном языке слову в языке перевода (*confiscation* – *confiscation* – конфискация); неэквивокабульные – при соответствии слову словосочетания и наоборот (*to prosecute* – *poursuivre* – *притягти до кримінальної відповідальності*).

По способу перевода В. Виноградов делит лексические соответствия на прямые (словарные эквиваленты), относительные синонимы, гипо-гиперонимические (выражают видо-родовые отношения), дескриптивные (перифрастические), функциональные (функция в тексте совпадает) и престационные (соответствие между словом-реалией в исходном тексте и его транскрипцией в тексте перевода) [1, с. 137].

По мнению А. Чередниченко, возможность перевода свидетельствует о том, что между элементами двух языков возможно полное соответствие. Элементы двух языков, которые функционально соответствуют один другому в рамках данного контекста, выступают в качестве эквивалентов, которые используются в переводе [5, с. 86]. Языковые элементы, которые переводятся независимо от контекста, имеют в другом языке постоянный эквивалент. К ним относятся специальные термины, слова-реалии и некоторые обще-бытовые слова с точно определенным значением. Но даже в данном случае контекст помогает установить различие между общим и терминологическим использованием слова, а также уточнить сферу знаний, к которой принадлежит этот термин.

Контекст, то есть отрезок языка, необходимый для понимания значения слова и выбора эквивалента при переводе может отличаться по объему. Иногда достаточно одного словосочетания (так называемый узкий контекст), а иногда уточнить значение слова возможно лишь в предложении, абзаце или в пределах целой статьи, причем иногда необходимо точное знание ситуации, вопроса, которому посвящен данное произведение (широкий контекст).

В зависимости от модели перевода (формальная, смысловая, ситуационная), А. Че-

редниченко разделяет эквиваленты на 3 группы: формальные эквиваленты – общие значения в двух языках выражаются аналогичными языковыми формами; смысловые эквиваленты – одни и те же значения выражаются в двух языках различными способами; ситуационные эквиваленты – не только языковые формы, но даже элементарные значения, которые выражаются ими, отличаются в двух высказываниях, которые тем не менее описывают одну и ту же ситуацию [5, с. 88]. Переводчик стихийно пытается прибегнуть прежде всего к формальным эквивалентам, использовать словарные эквиваленты, отобразить в переводе морфологические формы и синтаксические конструкции, сохранить порядок слов оригинала там, где это не противоречит структуре и норме языка перевода. Разнообразные факторы заставляют отходить от формальных соответствий и прибегать к установлению эквивалентов по содержанию или по ситуации. Особенное внимание стоит уделить ситуационным эквивалентам. Достаточно часто приходится отказываться от дословного перевода, даже, если он не противоречит смыслу и нормам языка и перевода только потому, что в аналогичной ситуации носители данного языка, как правило, используют другие формы.

Между словами двух языков при переводе могут существовать такие отношения: а) данному слову в другом языке всегда соответствует только один вариант – такое соотношение называется постоянным эквивалентом: *sanctions-sanctions-санкції*; б) данному слову в другом языке может соответствовать целый ряд контекстуальных эквивалентов, многие из которых могут быть и незафиксированными в словаре: *article* – статья, параграф, пункт, догмат, договор, предмет обсуждения, вещь, продукт, товар, практика; в) данное слово не имеет соответствия в другом языке, в таком случае в словарях, как правило, указывается не перевод, а объяснение значения слова: *certiorari* – истребование дела судом высшей и инстанции, которое находится на рассмотрении в суде низшей инстанции, *referral* – передача на рассмотрение в суд.

Каждый из этих трех типов соотношений представляет особенную сложность при переводе. В первом случае переводчик должен

найти постоянные эквиваленты и должен рассчитывать, прежде всего, на свою память. Постоянные эквиваленты, как правило, используются при переводе терминов, реалий, стойких высказываний. Во втором случае перед переводчиком стоит более сложное задание: он должен выбрать из многих эквивалентов тот, который окажется наиболее удачным в данном контексте. В третьем случае переводчик должен сам найти эквивалент, для чего ему необходимо точно знать содержание понятия переводимого слова. Таким образом, часто переводятся термины, реалии, неологизмы, незафиксированные в словарях либо же не имеющие соответствий в языке перевода.

При выборе эквивалента на уровне микроединицы текста конвенции, переводчик должен учитывать, что он должен передавать именно концепт – культурно маркированное понятие, которое объективируется разноязычными языковыми средствами. Концепт реализуется с помощью ментальной модели фрейма как иерархически упорядоченной репрезентации определенной ситуации. Таким образом, часто встречающийся в текстах конвенций английский концепт «*authorities*» и французский «*autorités*», определяется как ментальное образование, имеющее вербальное выражение и существующее для обозначения такого типа взаимодействия, когда субъект по собственной воли или определенной модели определяет поведение объекта. Фрейм «*authorities*» и «*autorités*» структурно можно представить в виде двух макрофреймов: 1) власть как общественные отношения; 2) власть несоциального характера. В рамках исследования текстов конвенций инте-

рес представляет 1 макрофрейм: власть как общественные отношения, который, в свою очередь, делится на ряд субфреймов: а) государственно-политическая власть; б) власть в структурных подразделениях; в) власть в социальной сфере; г) власть в бытовой сфере. В текстах конвенций английский концепт «*authorities*» и французский «*autorités*» актуализируют субфреймы «государственно-политическая власть» и «власть в структурных подразделениях», поэтому переводятся как власть, имплицитно власть Президента Украины и Верховной Рады Украины, судебная власть, имплицитно судебные инстанции и правоохранительные органы.

Таким образом, переводя тексты конвенций на микроединицы текста, переводчику, подбирая лексические соответствия, нужно учитывать, что эквивалент должен передавать именно концепт, заложенный в лексему текста оригинала.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Виноградов В.С.* Перевод: общие и лексические вопросы. – М.: Университет, 2007. – 240 с.
2. *Попович А.* Проблемы художественного перевода. – М.: Высшая школа, 1980. – 199 с.
3. *Рецкер Я.И.* Теория перевода и переводческая практика: очерки лингв. теории пер. – М.: Международные отношения, 1974. – 216 с.
4. *Селіванова О.О.* Лінгвістична енциклопедія / О.О. Селіванова. – П.: Довкілля-К, 2011. – 844 с.
5. *Чередниченко О.І.* Теорія і практика перекладу. Французька мова: Підручник. – К.: Либідь, 1995. – 320 с.
6. *Швейцер А.Д.* Перевод и лингвистика. – М.: Воениздат, 1973. – 310 с.
7. *Швейцер А.Д.* Теория перевода: Статус. Проблемы. Аспекты – 2-е изд. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 216 с.

#### EQUIVALENT AS A LEVEL OF MICROUNIT OF THE CONVENTION TEXT

*Yelena Vasilievna Shevtsova*

Graduate student, Institute of Philology of Kiev National Taras Shevchenko University, Kiev, Ukraine

*Article deals with the comprehensive analysis of the notion «equivalent», considers equivalence at micro-level of the text. It studies variants and approaches to definition of a given phenomenon. It explores existing in translation studies the theory of regular correspondences of Y. Retsker, views of A. Shweitzer, V. Vynogradov, A. Cheredni-chenko.*

**Key words:** equivalent; contextual correspondence; adequate replacement; formal correspondence; concept.

© Е.В. Шевцова, 2013

**Рецензент:** доцент Н.Г. Гнатюк

## ЛИТЕРАТУРА

УДК 821.111(73)-32

### ПРАГМАТИЗМ, ИНДИВИДУАЛИЗМ И ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ КАК МАТРИЧНЫЕ СТРАТЕГЕМЫ ВЫЖИВАНИЯ В ТРАНСФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДИКОГО ЗАПАДА (на материале новеллистики О. Генри)

*Анастасия Сергеевна Гончаренко*

аспирант, Институт филологии,

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

e-mail: Goncharenko@ukr.net

*Статья посвящена проблеме американского индивидуализма в контексте фронтирных реалий Дикого Запада. Анализируется влияние фронта на формирование американского характера. Материалом для анализа послужила ковбойская новеллистика О. Генри.*

**Ключевые слова:** фронтир; американский образ мира; индивидуализм; рационализм; прагматизм.

Вне зависимости от того, рассматривается образ ковбоя как абстрактный символ, социокультурный миф, метафора американского общества или одна из органических составляющих портрета нации, отрицать значимость этого ментального конструкта едва ли представляется возможным. Более полувека прошло с тех пор, как в 1955 г. американские исследователи Джо Франц и Джулиан Чоут опубликовали совместную работу «*The American Cowboy: The Myth and the Reality*». Авторы, детально проанализировав генезис, эволюцию и составляющие «ковбойского мифа», убедительно продемонстрировали его фундаментальное значение для понимания американских социокультурных реалий [2, с. 82]. Возникновение мифа и контент образа американского ковбоя исследователи соотнесли с симбиотическим взаимодействием трех культурных составляющих: исторической, фикциональной и фольклорной. По их мнению, конкретно-исторические реалии жизни ковбоев ускользнули от взгляда широкой публики, в то время как литературно-кинематографические воплощения «западной» доблести снискали этому образу бессмертную славу. В качестве своеобразного фольклорного элемента образ ковбоя также подвергся идеализации, что привело к постепенной трансформации его восприятия

в сторону насыщения исключительно положительными коннотациями [2, с. 15].

По словам известного американского историка и культуролога, профессора Университета Оклахомы Вильяма Севеджа, образ ковбоя как воплощение американского героя продолжает существовать в роли устойчивого мифологического конструкта благодаря своей частичной изолированности от реальных исторических событий. Воспетый в литературе и кинематографе героизм вестерновского типа, перманентно идентифицируемый как один из ключевых концептов американской картины мира, связан, по его мнению, со множеством различных социокультурных источников. Если литературный герой европейской классики, полагает американский профессор, непосредственно порожден преемственностью исторических событий и связан с ними как эстетически, так и функционально, то образ американского фронтисмена обретал собственную семантику стадийно, в процессе освоения новых территорий. Герой Дикого Запада – явление окказиональное, не типичное по своей сути, стоящее в стороне от классических образцов, и в данном локально мифологизированном образе отчасти воплощена самобытность американского характера. Ковбой – не столько порождение эпохи, сколько символ, сконцентрировавший в себе основные грани американской

ментальности: неизбывный оптимизм и рационализм, целенаправленность и смелость в достижении поставленных целей. В известной монографии «*The Cowboy Heroes. His image in American history and culture*» В. Севедж дает обоснование незыблемости ковбойского мифа. По его словам, «ковбой – это условный ответ на необходимость пережить еще один день, поэтому история как общечеловеческое понятие не играет в данном случае существенной роли» [8, с. 38].

Мы полагаем, что следует говорить об исходном наборе качеств, которыми должен был обладать фронтисмен, дабы иметь возможность существовать в условиях Дикого Запада. То воплощение, позитивное или отрицательное, которое данный образ обрел в литературе и кинематографе, имеет ситуативное объяснение. Вместе с тем потребность в положительном образе фронтисмена как воплощении американского упорства и жизнелюбия была продиктована обстоятельствами времени. К ним мы причисляем, среди множества других, и общее ощущение тревоги как следствие Гражданской войны, и начало индустриальной революции, и приток иммигрантов не англосаксонского происхождения.

Нам представляется уместным выделить несколько ключевых аспектов образа американского ковбоя, послуживших причиной его мифологизации. В первую очередь, стоит отметить рационализм и здравый смысл – качества, столь необходимые для выживания в условиях фронта, на стыке «вилдернесс» и цивилизации. По словам В. Севеджа, данный аспект американского характера в своем творчестве эксплуатировали немногие писатели, и среди них О. Генри: «Несколько прагматичных ковбойских образов, созданных таким писателем, как О. Генри, открывали читающей публике ковбойскую мудрость, в то время как бульварная проза сосредоточилась на деревенских парнях и образах влюбленных, выписанных на алом фоне западного заката» [8, с. 23].

Концепция В. Севеджа обрела дальнейшее развитие в монографии Камилль Гросс «*The Myths of the Self-Made-Man: Cowboys, Salesmen and Pirates in Tennessee Williams' the Glass Menagerie and Arthur Miller's Death of a Salesman*», опубликованной в 2009 г. Анализ

исторического контекста сквозь призму категории «американская мечта» позволил исследователью сделать вывод о том, что американский герой, в отличие от европейских аналогов, самостоятелен в выборе жизненного пути и принятии осознанных решений, в то время как герои европейской литературы в большинстве своем ведомы судьбой, что редуцирует как роль здравого смысла, так и голос разума [3, с. 20]. Вместе с тем, В. Севедж отмечает безрассудство как неотъемлемую характеристику истинного ковбоя, которая парадоксально соседствует с присущим ему здравым смыслом.

«Я был мужчиной до того как женился на королеве скота. А что я теперь? Посмешище для всех лагерей. [...] Я лучше буду лорд-канцлером коровьего лагеря, чем восьмеркой в чужой игре. [...] Я хочу снова стать мужчиной», – говорит Уэб Игер красавице Санте прежде чем отправиться на поиски своего утраченного достоинства. Порывистый и гордый, он без сожалений оставляет семью и должность управляющего на ранчо, дабы восстановить свою мужественность и самооценку в собственных глазах (новелла «Сердце и крест») [14].

«Работать, как надо, спать, где придется, и есть, что дадут», – главные максимы ковбойской жизни, творчески преломленные через призму писательского мировосприятия. Американец испытывает внутреннюю потребность любой ценой достичь поставленной цели, будь то объект материального или духовного порядка. «Самонадеянность? О нет. В те времена на землях Нуэсос мужчина был мужчиной», – говорит О. Генри, и ему хочется верить (новелла «Принцесса и пума») [14].

К. Гросс добавляет к перечню моральных качеств фронтисмена индивидуализм в вопросах персонального выбора, уважение к человеческой личности, а также ориентацию на материальные ценности. Эти черты присущи многим ковбойским образам О. Генри и воплощены в неудержимом, граничащем с безрассудством стремлении к успеху, осмотрительности в принятии решений и практичности в делах. О. Генри наделяет подобным набором личностных качеств зажиточных скотоводов, составивших капитал благодаря своему упорству, стальной воле и бескомпромиссности в

принятии решений: «Король был страшным стариком; он носил шестизарядные револьверы и шпоры и орал таким зычным голосом, что гремучие змеи прерий спешили спрятаться в свои норы под кактусами» (новелла «Принцесса и пума») [14].

В начале XX века теоретик фронта У.П. Вебб провел параллель между образом американского ковбоя и рыцарями Круглого Стола, персонажами артуровского цикла легенд («*The Great Plains*», 1931). Сродство этих образов автор основывал на подобии сюжетных схем, широко эксплуатируемых в литературе и кино, среди них - победа над врагом ради благосклонности Прекрасной Дамы [9, с. 15]. Аллюзии на придворную иерархию находим и у О. Генри, который неоднократно именуется ковбоев «рыцарями прерий», а богатых скотопромышленников наделяет дворянскими титулами: «король», «герцог», «принц-консорт». Однако и здесь объективизируется социокритическая направленность авторской иронии: «... титул «короля скота» вовсе не предполагает королевской крови. Часто он означает только, что его обладатель носит корону в знак своих блестящих способностей по части кражи скота» (новелла «Принцесса и пума») [14].

Свою воинственность вышеупомянутый король скота О'Доннел, герой новеллы «Принцесса и пума», передал дочери Жозефе: «От его величества Бена О'Доннела она получила запас бесстрашия, здравый смысл и способность управлять людьми [...]. Презирая карандаш, она могла высчитать в уме, сколько барыша принесут тысяча пятьсот сорок пять двухлеток, если продать их по восемь долларов пятьдесят центов за голову» (новелла «Принцесса и пума») [14].

Примечательно, что отцовская хватка и деловая сметка переходит по наследству правопреемникам женского пола: «Король Мак-Аллистер завещал своей дочери много положительных качеств: свою решительность, свое веселое мужество, свою упрямую самоуверенность, свою гордость царствующего монарха рогов и копыт. Темпом Мак-Аллистера было *allegro*, а манерой – *fortissimo*» (новелла «Сердце и крест») [14]. Это, отчасти, опровергает теорию Аннет Колодны, согласно которой стереотипными ролями, отводившимися женщинам фронта, были: помощница, учительница, прости-

тутка и мать [5, с. 135]. Фронтирные героини О. Генри – цельные личности; они самодостаточны, расчетливы и обладают твердым мужским характером. В контексте «западной» новеллистики О. Генри достаточно убедительно звучит суждение Гери Хаусладена о женщине Дикого Запада как о «символе цивилизации» [4, с. 146]. По мнению исследователя, именно женщина несла просвещение в ряды неотесанных ковбоев и надсмотрщиков за скотом. Однако же в текстуальном микрокосме «западного» пласта произведений ей все же отводилась второстепенная по сравнению с мужчиной роль.

Очевидно, что рациональность и разумность действий, продуманность и взвешенность поступков, бережливость, организованность, умение извлекать пользу из любых, даже незначительных, с коммерческой точки зрения, ситуаций – не лучший материал для творчества. Впрочем, для О. Генри романтизация героя была лишь одной из поставленных задач. Не менее важным в его произведениях было изображение социального бытия нации, в частности – Дикого Запада как оригинального и своеобразного географического и ментального пространства. Во многом благодаря замечательному чувству юмора и умению облекать свои мысли в неожиданные лексико-семантические формы, О. Генри удалось избежать чрезмерной идеализации образа ковбоя и фронтирмена как такового.

Более того, писатель во многом демифологизирует кинематографический «эталон» фронтирмена как рыцаря без страха и упрека. Так, примечателен образ лейтенанта Сэндриджа, героя новеллы «Как истый кабальеро»: «Ростом в шесть футов два дюйма, белокурый, как викинг, тихий, как баптист, опасный, как пулемет... Он, казалось, был сотворен из солнечного сияния багряной ткани и ясного неба. Его улыбка озарила сумеречную тень чащи, словно вновь взошло солнце» [14]. В наивных словах красавицы Тоньи писатель лаконично синтезирует семантику данного образа: «И ты ведь не просто сильный, ты добрый и хороший» [14]. О. Генри иронично обыгрывает растяжированный образ могучего фронтирмена-исполина, чьи положительные качества подчеркивают выразительные внешние данные. Однако становится очевидным, что

истинным «ковбойским рыцарем» является вовсе не богоподобный Сэндридж, а щедушный Козленок Франциско, «выдающийся убийца, которому сопутствует успех» (новелла «Как истый кабальеро») [14]. Именно его обманутой любви и суровой фронтирной беспринципности искренне симпатизирует О. Генри, несколькими ироничными ремарками снижая пафос жестокого душегуба до рокового мстителя.

Новелла «Как истый кабальеро» – одно из многих произведений писателя, порождающих такого рода метаморфозы на уровне читательской рецепции. Психологическая константность и даже некая монотонность ковбойских образов претерпевает в восприятии читателя ряд смысловых трансформаций, в результате чего персонажи «прочитываются» в диаметрально противоположном ключе. Изнеженный и склочный «Сверчок» Мак-Гайр, «бывший боксер веса пера, жокей, жучок, специалист в три листочка и завсегдатай баров и спортивных клубов», становится «самым лихим загонщиком на все ковбойские лагеря», а сострадательный скотовод Рейдлер терзается угрызениями совести за неоправданную жестокость по отношению к своему гостю, как прежде смиренно покорился его тирании (новелла «Санаторий на ранчо») [14].

Идеосемантическое наполнение образа американского фронтирсмена во многом основывается на философии индивидуализма и равенства возможностей. Постулируемым мифическим идеалом американского Запада были одиночество индивида и его право на беспрепятственную свободу передвижения и самовыражения, что, в свою очередь, порождало проблему индивидуализма и чувство исключительности американской нации, навязанные в свое время протестантской этикой.

В «западной» новеллистике О. Генри отчетливо заявлена проблема обособленности и самодостаточности фронтирсмена, его психоментальной изолированности от общества. О. Генри нередко фокусируется на изображении бинармы «человек – социум», и в процессе своего творческого поиска создает множество разновекторных персонажей. Однако в подходе к изображению героев «западного» толка все же прослеживается определенная системность. Так, мы

предлагаем следующую персонажную схему, которая позволит получить более четкое представление о ценностях, постулируемых писателем в контексте «западного» образа мира:

- классический герой вестерна как воплощение рыцарской доблести и безупречности (новелла «Маркиз и Салли»);
- антигерой, проявляющий достойные качества (новелла «Гнусный обманщик»);
- маргинальный герой (новелла «Дороги, которые мы выбираем»);
- герой в процессе трансформации (новеллы «Исчезновение Черного орла», «Санаторий на ранчо» и пр.).

Герои «западных» циклов новеллистики О. Генри демонстрируют готовность участвовать в любого рода предприятиях, способных принести прибыль. Лишенные классовых предрассудков, проповедующие философию всеобщего равенства, жители Далекого Запада легко меняют род деятельности, проходя ряд функциональных трансформаций: «Был у меня как-то друг, по имени Пейсли Фиш, и я воображал, что он привязан ко мне на веки вечные. Семь лет мы бок о бок добывали руду, разводили скот, продавали патентованные маслочки, пасли овец, щелкали фотографии и все, что попадалось под руку, ставили провололочные изгороди и собирали сливы» (новелла «Друг Телемак») [14].

Однако, как в очередной раз отмечает О. Генри, личностным дивергенциям характеры персонажей не подвержены: «Том Кингмен не был скроен по определенному образцу. Он успел побывать погонщиком мулов, ковбоем, объездчиком, солдатом, шерифом, золотоискателем и скотоводом. И теперь, когда он стал президентом банка, старые товарищи по прериям, вместе с ним проводившие дни в седле и ночи в палатке, не находили в нем особых перемен» (новелла «Друзья из Сан-Розарио») [14]. Как правило, определенное напряжение между друзьями-ковбоями возникает лишь в тех случаях, когда на кону сердце Прекрасной Дамы. Однако противоборствующие стороны всегда соблюдают этические нормы и остаются верны негласному кодексу чести, принятому на Западе. Освоение территорий стало той «чистой страницей», на которой нация иммигрантов получила возмож-



ность воплотить свое стремление к самореализации и первооткрывательству. Формирование собственных этических законов было неотъемлемой частью данного процесса.

«Нетронутый» и «Безграничный» – такими терминами описывает Запад ведущий американский ученый (годы) Дж.Б. Райт в статье «*Land Tenure: The Spacial Musculature of the American West*» [13, с. 88]. Нам представляется не вполне корректным говорить о «нетронутости» фронта, поскольку исследователь не учитывает наличие аборигенных культур и цивилизаций, которые существовали на осваиваемых поселенцами территориях. Однако, для европейских переселенцев огромные просторы неосвоенных земель открывали новые безграничные возможности, что, в свою очередь, аккумулировало чувство собственной значимости и ценности. Это не могло не способствовать утверждению прагматизма, соревновательности и индивидуализма как своеобразных максимумов «западного» бытописания. «Постепенно покоряя западные земли, человек получил в свое распоряжение огромное пространство, свободное от ограничений как старого социального порядка, так и администрирования со стороны правительства. Таким образом, «человек, добившийся успеха собственными силами», стал идеалом мужчины Дикого Запада», – утверждает Фр. Тернер [12, с. 213].

Бинарная оппозиция «человек-общество» в контексте американского образа мира стала предметом исследований многих авторитетных ученых и мыслителей своего времени. Так, Карл Беккер в эссе, посвященном ранней истории штата Канзас, указывает на взаимосвязь нетерпимости, индивидуализма и равенства в американском характере. Он утверждает, что нетерпимость была основополагающим началом американского мировоззрения. Американские индивидуалистические ценности, по К. Беккеру, являются маркером личных достижений, а не проявлением эксцентрики, а подчинение и «соответствие» всегда были необходимыми условиями для достижения успеха [1]. С.М. Липсет, авторитетный американский политический историк и социолог, анализируя в своей работе «*The First Nation. The United States in Historical and Comparative*

*Perspective*» (1963) соотношение понятий «всеобщее равенство» и «стремление к успеху», отмечает глубинное противоречие, пролегающее между этими концептами. На первый взгляд, взаимоисключающие понятия, эти «столпы» американской этики и социальной философии органически вписываются в канву национальной истории, попеременно идентифицируясь как более или менее доминантные ценности американской ментальности [6, с. 98].

Известный американский публицист и научный деятель Р. Слоткин также убежден, что фронтальный герой стал символом нации благодаря психологической отстраненности и исповедуемой им философии прагматизма [10, с. 396]. Исследователь анализирует американский индивидуализм в категориях «общество-уединенность», где первое является воплощением «правильной жизни», а второе – американским образом жизни [10, с. 471]. Этический аспект категории американского индивидуализма интересовал и Д. Рисмана, известного социолога середины XX в. Исследователь предложил собственную модель американского характера, где «ориентация внутрь» означала следование фиксированному внутреннему кодексу морали, а «ориентация извне» предполагала соответствие общепринятым социальным нормам и установкам. По мнению Д. Рисмана, американец XIX в., ведомый собственными понятиями о нравственности и чести, руководствовался вполне определенными мотивами: стремлением достичь успеха, материальной стабильности, свободы от давления государственных институтов [7, с. 56].

Герои О. Генри пребывают в константном поиске «счастливой звезды», той небольшой толики везения, которая способна привести их к желанному довольству и благоденствию. Заполучив, наконец, вознаграждение за упорство и многолетний труд, они остаются верны своим прежним привычкам и обретают радость в уединенном существовании: «Не верьте, когда говорят, будто богатство не приносит счастья. Посмотрели бы вы, как старикашка Мак сидит в своей качалке, задрав ноги в голубых нитяных носках на подоконник, и сквозь очки поглощает снадобье Бокля, – это была картина довольства, которой позавидовал бы

сам Рокфеллер» (новелла «Выкуп») [14]. Богатство в данном случае – лишь возможность получить временный отдых. Движение, стремление, азарт являются и точкой отсчета, и конечной целью фронтирного бытия.

Примечательно, что О. Генри, следуя уже сложившейся в его время кинематографической и литературной традиции, использует классические сюжетные схемы, за исключением индейской тематики. Возможно, это объясняется стойким нежеланием писателя касаться острых социальных проблем, к числу которых относятся и межэтнические конфликты. Так, новеллы О. Генри повествуют и о ковбойском быте («Пиментские блинчики», «Маркиз и Салли», «Искусство и ковбойский конь», «Высшее отречение»), и о жизни богатых ранчеров («Сердце и крест», «Принцесса и пума», «Пианино», «Закон и порядок»), о преступлениях и жуликах («Исчезновение Черного Орла», «Как истый кабальеро», «Как скрывался Черный Билл», «Гнусный обманщик», цикл «Благородный жулик»), и о представителях власти («Случай из департаментской практики», «Друзья из Сан-Розарио», «По первому требованию», «Сердца и руки»), о мести и вендетте («Формальная ошибка», «Квадратура круга»), о быте золотоискателей («Рождество по предписанию», «Справочник Гименя»), и об ограблении железной дороги («Дороги, которые мы выбираем», «Налет на поезд»).

Нередко писатель обращается к теме строительства железной дороги или истории длительного путешествия вглубь страны на крытых повозках. Именно этот сюжетный мотив заявлен О. Генри в качестве одного из наиболее плодотворных, художественно воплощая свойственное Американцу стремление к постоянному движению. К примеру, герой новеллы «Дороги, которые мы выбираем» Акула Додсон, ныне – преуспевающий биржевой маклер, а в прошлом налетчик на поезда, хладнокровно убивает своего напарника Боба и присваивает добытые незаконным путем 30 тыс. фунтов. «И его лицо мгновенно изменилось – теперь оно выражало холодную жестокость и неумолимую алчность. Душа этого человека проглянула на минуту, как выглядывает иногда лицо злодея из окна почтен-

ного буржуазного дома» (новелла «Дороги, которые мы выбираем») [14]. Вышедшая из-под легкого пера О. Генри фраза «Боливар не вынесет двоих» стала крылатой, афористично обозначив предательство человеческих отношений в пользу личной выгоды. Писатель вкладывает в уста обреченного Боба Гидбола собственный мировоззренческий постулат: «Дело не в дороге, которую мы выбираем; то, что внутри нас, заставляет нас выбирать дорогу» [14]. В этом философском замечании раскрывается истинная сущность американского характера – выбор жизненного пути, пусть и неосознанный, зависит от личностных качеств человека. Отсюда извечное стремление Американца действовать для удовлетворения собственных интересов, и крайним выражением данной тенденции является индивидуализм.

В новелле «Налет на поезд», которую можно расценивать как программную для цикла «западных» произведений, О. Генри дает подробный отчет о деятельности поезда налетчика. Этот образ, несомненно, навеян знакомством с Элом Дженнингсом, известным грабителем поездов, «грозою южных штатов», с которым О. Генри вместе отбывал заключение в тюрьме Колумба. Первоочередный интерес представляет объяснение мотивов, толкнувших героя на преступление, как их видит О. Генри: «Из шести западных ауто нас было пять ковбоев, оставшихся без дела и работы, а потом свихнувшихся, и один преступный тип с Востока. Этот последний был одет, как преступник, и выкидывал разные подлости, – отчего и обо всей банде пошла дурная молва. Проволочные ограждения и *nesters* создали пятерых налетчиков, а дурное сердце – шестого» (новелла «Налет на поезд») [14]. Последнее, то есть «дурное сердце», следует понимать как неизбежный результат пренебрежения христианскими ценностями. И даже соблюдение своеобразного ковбойского кодекса чести – верность фронтирному братству, щедрость к ближнему, уважение к силе и мужеству – не становится равноценной компенсацией утраченного, поскольку реализуется в процессе преступной деятельности.

Преступник О. Генри – это своеобразный художественный конструкт, парадоксально

соединяющий в себе рыцарские качества с равнодушным восприятием убийства и разбоя. В Америке, где личную собственность принято защищать с оружием в руках, а право на приобретение и ношение оружия имеет любой совершеннолетний гражданин, лишение человека жизни в созданном фантазией О. Генри мире – событие скорее обыденное, нежели из ряда вон выходящее. Более того, устами своего персонажа писатель говорит и об обратной закономерности – большая часть представителей закона на Западе – выходцы из преступного мира: «... большинство этих опор закона когда-то были его нарушителями, конокрадами, жуликами, бродягами и такими же аутло, как он сам; он знает, что они достигли безнаказанности и теперешнего положения только потому, что стали государственными шпионами и изменили своим товарищам и выдали их на тюрьму и смерть» (новелла «Налет на поезд») [14].

Исследователи фронтальной тематики приходят к единому мнению касательно агрессивного начала в образе американского ковбоя. Написанная в 1992 г. монография Дэвида Саврана «*Communists, Cow-boys and Queers. The Politics of Masculinity in the Work of Arthur Miller and Tennessee Williams*», посвященная историко-культурному, социологическому и психоаналитическому изучению патриархальной послевоенной Америки, объясняет бунтарские маскулинные образы наличием или отсутствием отцовского компонента в семейной иерархии. Автор считает образ ковбоя своего рода маской, позволяющей мужчинам утверждать собственное мужское начало [9, с. 15].

Агрессивную составляющую колониального процесса отмечает и современная феминистическая литература о Диком Западе, к которой мы относим и работу Дж. Томкинс «*West of Everything: The Inner Life of Westerns*» (1992), и монографию А. Колодны «*The land before her: fantasy and experience of the American frontiers*» (1984). В понимании исследователей, Запад становится «территорией безудержного, необузданного индивидуализма, жесткой конкуренции, смерти и ужаса» [11, с. 131].

Критический анализ «западной» новеллистики О. Генри позволяет говорить об амбивалентности образа американского

ковбоя-фронтирмена в авторской интерпретации писателя. О. Генри творчески выписывает диалектическую семантику понятий «мужественность», «кодекс чести», «фронтальное братство» в суровых жизненных реалиях Дикого Запада, отчасти опозитивированных и романтизированных писательским стилем. Очевидно, что индивидуализм, прагматизм и здравый смысл, присущие героям Дикого Запада, закрепились в национальном самосознании и стали базисными для формирования американского характера и национального образа мира. Вместе с тем, нельзя отрицать и гетерогенность ценностного багажа, с которым прибывали на неосвоенные земли американские колонизаторы. Именно таким представлялся О. Генри Дикий Запад – диффузным, гибридным полисемантическим пространством, экспериментальной плоскостью для проявления личностных морально-этических качеств.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Becker C.L. Everyman His Own Historian Essays on History and Politics.* – New York. F.S. Crofts & co., 1935. – 325 p.
2. *Frantz J.B., Choate J.E. American Cowboy: The Myth and the Reality.* – University of Oklahoma Press, 1968. – 232 p.
3. *Gros C. The Myths of the Self-Made-Man: Cow-boys, Salesmen and Pirates in Tennessee Williams' the Glass Menagerie and Arthur Miller's Death of a Salesman.* – URL: <http://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?artic>.
4. *Hausladen G. Western Places, American Myths: How We Think About the West .* – University of Nevada Press, 2006. – 343 p.
5. *Kolodny A. The land before her: fantasy and experience of the American frontiers, 1630-1860.* – Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1984. – 293 p.
6. *Lipset S.M. The First New Nation: The United States in Historical and Comparative Perspective.* – New York: Basic Books, 2003. – 366 p.
7. *Riesman D., Gitlin T., Glazer N., Denney R. The Lonely Crowd: A Study of the Changing American Character, Abridged and Revised Edition.* – New Haven: Yale University Press, 2001. – 315 p.
8. *Savage W.W. The Cowboy Hero: His Image in American History and Culture.* – Oklahoma: University of Oklahoma Press, 1979. – 179 p.
9. *Savran D. Communists, Cowboys and Queers. The Politics of Masculinity in the Work of Arthur Miller and Tennessee Williams.* – Minnesota: University of Minnesota Press, 1992. – 204 p.

10. Slotkin R. Regeneration Through Violence: The Mythology of the American Frontier. – Oklahoma: University of Oklahoma Press, 1973. – 670 p.
11. Tompkins J. West of Everything: The Inner Life of Westerns. – Oxford: Oxford University Press, 1992. – 264 p.
12. Turner F.J. The Frontier In American History. – URL: <http://xroads.virginia.edu/~hyper/turner/>.

13. Wright J.B. Land Tenure: Spacial Musculature of the American West. In Western Places, American Myths: How We Think about the West by Gary J. Hausladen. – Nevada. University of Nevada Press, 2003. – 345 p.
14. Генри О. Сочинения в 3-х томах. Библиотека зарубежной классики. – М.: Правда, 1975.

**PRAGMATISM, INDIVIDUALISM AND COMMON SENSE AS THE MATRIX STRATEGEMS OF SURVIVAL IN THE TRANSFORMATIONAL SPACE OF THE WILD WEST (BASED ON THE NOVELS BY O.HENRY)**

*Anastasiia Sergeevna Goncharenko*

Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

*The article deals with the problem of American individualism in the context of frontier realia of the Wild West. The article analyzes the impact of the frontier on the American character formation. The cowboy short stories by O. Henry serve as the material for analysis.*

**Key words:** frontier; the American image of the world; individualism; rationalism; pragmatism.

© А.С. Гончаренко, 2013

**Рецензент:** доктор филологических наук, профессор Т.В. Михед

**ПОЭТИЧЕСКИЙ МИР Г. САПГИРА И  
ТРАДИЦИИ МЕТАФИЗИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ**

*Мирослава Владимировна Громова*

соискатель кафедры истории русской литературы,

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, г. Киев, Украина

e-mail: [gromova.2024@gmail.com](mailto:gromova.2024@gmail.com)

*В статье рассмотрены особенности поэтических текстов Г. Сапгира в контексте традиций метафизической поэзии.*

**Ключевые слова:** метафизическая поэзия; метафизическая школа; традиция; барокко; постмодернизм.

Тенденция к реконструкции и переосмыслению самых разнообразных традиций в целом характерна для развития литературы второй половины XX ст. В современной поэзии происходит пересмотр параметров постмодернистской ситуации и одним из векторов преодоления постмодернизма оказывается возвращение к традициям предыдущих эпох. Творчество таких русских поэтов второй половины XX века, как И. Бродский, Е. Шварц, Б. Ахмадулина, Д. Бобышев, О. Седакова, И. Жданов, Г. Русаков, А. Цветков и др., несомненно, обнаруживает связь с традициями метафизической поэзии и вполне может рассматриваться в ее русле.

Генрих Сапгир – один из выдающихся русских поэтов XX века, чье творчество в

полном объеме осмысливается лишь в последние десятилетия. Свой литературный труд автор начинал как поэт, близкий концептуалистам, позже его творческая манера изменилась, стилистически расширилась.

В общем русле постмодернистских исканий современной литературы в творчестве Г. Сапгира наблюдается пересечение и взаимодействие традиций авангардных и классических. В его поэзии прослеживается взаимосвязь и взаимопроникновение религиозных, философских и естественно-научных идей, что в целом присуще метафизической поэзии.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы рассмотреть особенности творчества Г. Сапгира под углом зрения функционирования в нем традиций метафизической поэзии.

В литературоведении существует понятие «метафизическая школа», под которым подразумевается конкретное историческое явление – течение в английской поэзии первой половины XVII ст., сформировавшееся в творчестве Дж. Донна, Дж. Герберта, Р. Крэшо, Г. Возна, Э. Марвелла, Т. Траэрна, Э. Герберта, Г. Кинга, А. Каули, Дж. Кливленда.

Интерес к метафизической поэзии как историческому явлению XVII ст. возобновляется уже в XX столетии, прежде всего, в английском и американском литературоведении. О сложности определения метафизической поэзии одним из первых говорит Т.С. Элиот в работе «Поэты-метафизики». Поэт и исследователь полагает, что в лучших своих произведениях, поэты – метафизики «бились над разрешением задачи: как найти словесный эквивалент для описания состояний разума и чувства» [12, с. 45].

По мнению Е.А. Иконниковой, под метафизической поэзией уже в XVII в. подразумевалось «новое духовное содержание языка, выхождение его за рамки конкретности, однозначности прямоты высказывания, умения в единой словесной конструкции связывать между собой предметы и явления традиционно далекие друг от друга, несоотносимые, противоречивые» [6, с. 7].

Традиционно, исследователи, изучающие метафизическую поэзию, выделяют следующие ее ключевые характеристики, которые так или иначе были обозначены в работах Т.С. Элиота [12], А. Горбунова [2], Е. Иконниковой [6], И. Шайтанова [11], И. Заярной [4] и др.: соединение рациональности и чувственности; интерес к сфере человеческого духа; построение текста как остроумного доказательства; напряженное личное переживание вечных проблем; обыденность метафизической ситуации; сближение «далековатых» идей; драматическая и глубоко личная ситуация лирического монолога; разговорность тона; трагическое ощущение утраты цельности, как самого мироздания, так и мысли о нем; интеллектуальная заостренность образа; склонность к неожиданным сравнениям.

Изучение метафизической поэзии в современном литературоведении распределяется по следующим основным векторам: описание школы как исторического явления

в английской литературе и других национальных вариантах, выявление специфики содержания (мотивно-образной сферы) и художественных средств, теоретическое осмысление соотношения метафизической поэзии с философской лирикой, а также с духовной (религиозной) поэзией, исследование традиций метафизической поэзии в лирике последующих периодов, в частности в литературе XX ст. Эта область остается наиболее перспективной для дальнейшего изучения.

Г. Сапгир – поэт-экспериментатор, представляющий в своем творчестве разные стили и жанры. В последнее время к автору возрастает интерес и появляются работы, посвященные его творчеству. В книге исследователя Л. Зубовой один из разделов («Генрих Сапгир: подробности сущностей») посвящен детальному анализу творчества поэта с лингвистической точки зрения. Одна из главных задач исследовательницы – выявление мотивов дробления и пустоты в творчестве Г. Сапгира [5]. Исследование лингвистической семантики позволило автору выйти на уровень системного анализа философской проблематики поэта.

Значительное количество работ посвящено особенностям словоупотребления в поэзии Г. Сапгира. Так, Д. Суховой рассматривает книгу Сапгира «Дети в саду» в качестве «поворотного момента в истории поэтики полуслова» [10]. Под полусловом (о предельное поэтическому приему дал сам Г. Сапгир) понимается графическое слово с утраченной (начальной или конечной или и начальной, и конечной) частью, находящееся в любом месте стихотворной строки.

Рассмотрев различные примеры указанного творческого приема, исследовательница подытоживает: «Полуслово – знак пограничного состояния. Словесный обрыв может обозначать границы между жизнью и смертью, допустимым и запретным, может символизировать болезнь, чаще тяжелую. Полуслова и схожие образования становятся точкой компрессии смысла, иконическим знаком с размытой семантикой разрушения или утраты, и стяжкой силового поля именно в поэзии настоящего времени» [10, с. 43].

Полуслово как инструмент поэтики, художественный прием, в творчестве Г. Сап-

гира может служить для отображения онтологических состояний героя и выражения метафизических основ бытия.

В русле интересующей нас проблематики несомненный интерес представляет работа А. Житенева «Заметки о метафизике Генриха Сапгира: «Элегии» [3].

Указав, что постоянное обновление формы в лирике Г. Сапгира оттесняет на второй план разговоры о ее «духовной емкости», А. Житенев отмечает, что «возведенное в принцип стремление создавать не тексты, но «алгоритмы обращения со словом» само по себе метафизически «заряжено»» [3, с. 109]. Напоминая, что самого Г. Сапгира другой поэт (а именно В. Кривулин) назвал «метафизиком-визионером» [7, с. 234].

Примечательно, что автор статьи перечисляет следующие взгляды на метафизику в XX в.: «С одной точки зрения, метафизика – это разнообразные концептуальные априори, первоисточник заблуждений, который необходимо подвергнуть деконструкции. С другой точки зрения, метафизика – это реальность, находящаяся вне сферы определяющего сознания, единственный оплот неотчужденного бытия» [3, с. 110].

Как видим, соотношение творчества Г. Сапгира с идеями метафизической поэзии исследуется в разных направлениях. Обратимся непосредственно к текстам автора. Особый интерес в плане воплощения метафизической проблематики, а также жанрового эксперимента представляет книга Генриха Сапгира «Сонеты на рубашках». В последнее издание этой книги включено 80 сонетов, большинство из которых написаны пятистопным ямбом. В лирической книге поэт трансформирует один из основных классических жанров лирики, экспериментируя с формальными и графическими признаками жанра.

Любопытную модификацию жанра наблюдаем в паре стихотворений «Фриз разрушенный» и «Фриз восстановленный». «Фриз разрушенный» представляет собой визуальный эксперимент серьезно деформированного текста:

*личаем кудри складки  
и треснувшие крылья  
Вдавились мощной длани отпечатки  
поверх легли тончайшей пылью* [8, с. 122].

«Фриз восстановленный» комментирует и объясняет содержание «Фриза разрушенного», а два сонета вместе образуют целостное единство:

*На сером различаем кудри складки  
Орлиный глаз и треснувшие крылья  
Вдавились мощной длани отпечатки  
Века поверх легли тончайшей пылью* [8, с. 123].

Графическая форма сонета в первом случае представляет разрушенную колонну, во втором сонете словесно визуализируется восстановленное архитектурное сооружение. Тем самым посредством графического уровня Г. Сапгир передает движение времени и изменение вещи (элемента архитектуры) под его воздействием.

В стихотворении «Фриз разрушенный» проявляется принцип минимализма, который является одним из основных в поэтике Сапгира. Этот принцип проявляется в стремлении к предельному сокращению текста за счет отказа целых слов и их частей. Крайний случай минимализма, в котором Сапгир, безусловно, наследует традиции русского авангарда начала XX ст. – «Новогодний сонет», который автор представил вообще в виде совершенно белого листа бумаги.

В последнем издании лирики Г. Сапгира «Складень», вышедшем в 2008 г. и представляющим собой самый полный на сегодняшний момент сборник стихов, включена книга «Тактильные инструменты». Она состоит из четырех частей: «Предшествование словом», «Тактильные инструменты», «Глаза на затылке», «Мемуары с ангелами в Красково».

Один из ключевых образов книги – образ ангела, который появляется в названии финальной части книги «Мемуары с ангелами в Красково» и практически в каждом стихотворении цикла. Образ ангела принимает различные облики. Иногда лирический герой видит лишь тени ангелов, а иной раз они предстают в ироничном образе «санитара-ефрейтора» или же в облике «курносого друга» («Ангелы в армии»).

В этом цикле мы наблюдаем сочетание метафизического взгляда на мир и мягкой иронии умудренного жизненным опытом человека. Как, например, в стихотворении-

посвящении другу и коллеге Игорю Холину:

*Вышел на свет – сухой монах  
привык один в своих стенах –  
сущий пришелец – узкоголов:  
впалые щеки куполом лоб  
Стучит по пишущей машинке*

*живет и мыслит без ошибки* («Поэт Игорь Холин») [9, с. 837].

Цикл стихотворений «Тактильные инструменты» наиболее показателен в контексте развертывания разнообразных аспектов метафизических тем и образов в лирике автора. Ситуация лирического монолога у автора часто сопряжена с иронией, приемами языковой игры, традициями смеховой культуры. Причем, все эти приемы направлены чаще всего на понижение пафоса высказывания («Поэт Игорь Холин», «Свобода выбора»).

Г. Сапфир воплощает в книге разные аспекты метафизической образности. В частности, стремится на вербальном уровне передать чувственное восприятие мира, показать грань реального, ощутимого и мнимого, кажущегося. Поэт пытается осмыслить грани бытия, одновременно обращаясь к вечному и сиюминутному («Слепой», «Ничто»). В своей лирике Г. Сапфир предпринимает попытку определить понятия «жизнь», «счастье», «ничто», «пустота». Любопытными в этом ключе представляются экспериментальные стихи-миниатюры. Например, стихотворение «Что это – жизнь?»:

*(глубокий вдох-выдох мелкими порциями до «ничего не осталось»)* [9, с. 677].

Мир, воплощенный в поэзии автора, предстает в образах дыхания, обоняния, морского прибоя, шума в раковине:

*(шумный долгий выдох)  
(шумный долгий выдох)  
(шумный долгий выдох)  
(шумный долгий выдох)*

*(шумный долгий выдох)* и т. д. («Море в раковине») [9, с. 673].

Автор любопытно соединяет метафизические образы, мотивы с минималистической поэтикой. Эти приемы представляются близкими авангардистам начала XX в.

Особый интерес представляет стихотворение Г. Сапфира «Подробности» с подзаголовком «Старая Англия». В нем видится не только отражение творческого метода по-

эта, но и обращение к шекспировскому наследию. Сюжеты, образы, созданные знаменитым драматургом, интересуют Сапфира ровно, как и жизнь Шекспира: «Шекспир все это чудно описал» в начале стихотворения и бытовая деталь: «сыр и кружку эля заказал Шекспир» в конце.

Достраивая быт старой Англии, Сапфир обращает внимание на подробности, фрагменты мира – от медленной улитки на листе до порханья тысяч «розовых крылышек». Гениальность Шекспира видится автору в способности любить, поэтизировать все вокруг:

*Ровно чернила бегут по бумаге*

*Гений говорим – любил любую вещь* [9, с. 653].

Желание наблюдать за творческим процессом гения, даже когда он «вошел и выпил с конюхом», порождает метатекстуальный пласт в стихотворении автора. «Пишешь и вычеркиваешь ложь» – вот формула творчества, выведенная современным поэтом, опираясь на традицию великого драматурга.

В рассматриваемом стихотворении Г. Сапфиром органично объединяются интертекстуальный элемент (прежде всего текст У. Шекспира) и составляющие «метафизического текста» – чувственность, фрагментарность бытия и в то же время стремление охватить Вселенную – от ползущей по земле улитки до звездных часов Галактики. Знаменательно, что Галактика светится «в верховьях мысли», а пир времени предстает для поэта «в подробностях Земли».

Таким образом, традиции метафизической поэзии в лирике Г. Сапфира предстают в модифицированном виде. В творчестве поэта сложная философская проблематика, типологически родственная метафизической поэзии эпохи барокко, сочетается с мощным полем иронии. Характерной чертой лирики Г. Сапфира является постоянный эксперимент с формой, поиски новых средств выражения. На первый план выходит игра со словом, визуальной формой стиха, проявляется стремление к словесному минимализму. Экспериментальная поэтика отражает и зрительно подчеркивает важные метафизические основы бытия.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Великий Генрих. Сапгир и о Сапгире / сост. Т. Михайловская. – М.: Российский государственный университет, 2003. – 370 с.
2. Горбунов А.Н. Поэзия Джона Донна, Бена Джонсона и их младших современников // Английская лирика первой половины XVII века. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – С. 5-72.
3. Житенев А. Заметки о метафизике Генриха Сапгира: «Элегии» // Полилог. – 2009. – № 2. – С. 109-113.
4. Заярная И.С. Барокко и русская поэзия XX ст.: типология и преемственность художественных форм: Монография. – К.: Киевский университет, 2004. – 405 с.
5. Зубова Л.В. Генрих Сапгир: подробности существования // Языки современной поэзии. – М.: Новое литературное обозрение, 2010. – 380 с.
6. Иконникова Е.А. Краткий словарь метафизической поэзии. – Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2002. – 96 с.
7. Кривулин В. Голос и пауза Генриха Сапгира // Новое литературное обозрение. – М., 2000. – № 41. – С. 233-342.
8. Сапгир Г. Избранное. – М.–Париж–Нью-Йорк: Третья волна, 1993. – 256 с.
9. Сапгир Г. Складень. – М.: Время, 2008. – 928 с.
10. Суховой Д. Книга Генриха Сапгира «Дети в саду» как поворотный момент в истории поэтики полуслова // Полилог. – 2009. – № 2. – С. 36-47.
11. Шайтанов И.О. Уравнение с двумя неизвестными: Поэты-метафизики Дж. Донн и И. Бродский // Вопросы литературы. – 1998. – № 6. – С. 3-39.
12. Элиот Т.С. Поэты-метафизики // Литературное обозрение. – 1997. – № 5. – С. 42-46.

**G. SAPGIR'S POETICAL WORLD AND THE TRADITIONS OF METAPHYSICAL POETRY**

*Myroslava Vladimirovna Gromova*

History of Russian literature Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine

*In the article the specific of G. Sapgir's poetic texts is considered in context of metaphysical poetry's traditions.*

**Key words:** metaphysical poetry; metaphysical school; tradition; baroque; postmodernism.

© М.В. Громова, 2013

**Рецензент:** доктор филологических наук, профессор И.С. Заярная

УДК 821.161.2.09 «18»

**УКРАИНСКАЯ ЛИТЕРАТУРА ДОШЕВЧЕНКОВСКОЙ ЭПОХИ  
В ОЦЕНКЕ Н. КОСТОМАРОВА**

*Оксана Федоровна Кислая*

ассистент, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко,  
г. Киев, Украина  
e-mail: okysla@gmail.com

*В своей статье мы хотим обратить внимание на большой вклад Н. Костомарова в развитие литературно-критической мысли на Украине. Его оценка произведений украинских писателей произвела фурор в литературных кругах. Критик не обошел вниманием творчество молодых писателей, указав на их сильные и слабые стороны. Он подчеркнул, что украинский язык вполне достоин уровня мировой литературы. Н. Костомаров сравнил два произведения украинской и польской литературы и показал особенности использования выразительных средств.*

**Ключевые слова:** малороссийские писатели; разговорная речь; народность; самобытность; украинская литература.

Литературно-эстетические идеалы Н.И. Костомарова создавались на основе его общественно-политических и философских взглядов, которые в свою очередь формировались под непосредственным влиянием окружающей действительности. Обучение в Харьковском университете приходится на тот период, когда в научных трактатах, публицистических статьях, художественных

произведениях и даже в частной переписке только и разговоров было о странной, сказочной Малороссии, «стране изобилия и красоты», куда стремились все уставшие души на отдых. И эти романтические представления омрачали непосредственные впечатления от живой действительности украинского крепостного села.



Но первые литературные выступления Н. Костомарова свидетельствуют о другом направлении его мыслей, о других его убеждениях, другом представлении о прошлой и современной жизни Украины. Он почувствовал ту силу, которая была способна поднять этот народ, вывести его из состояния покорности и рабства. Эту миссию должна была выполнить, прежде всего, молодая украинская литература. Поэтому во всех литературно-критических выступлениях Н. Костомарова было прямое пожелание творческого успеха нашим писателям, ему хотелось видеть украинскую литературу и украинский литературный язык на уровне мировой литературы.

Литературным критиком показал себя Н. Костомаров в альманахе «Молодык на 1844 год» статьей «Обзор сочинений, писанных на малороссийском языке» (1843). Это была первая научная попытка дать оценку всех произведений новой украинской литературы в 40-х годах, и поэтому он не обошел вниманием и малоизвестного К. Тополлю, его драму «Чары», пытаясь найти в ней то положительное, что может послужить украинским писателям в дальнейшем творчестве. И все же больше внимания уделил поэтам К. Метлинскому, Е. Гребинке, П. Гулаку-Артемовскому и другим поэтам-романтикам. И всем им дал меткую характеристику, отметил своеобразие таланта каждого из них, определил вклад каждого в развитие нашей литературы, не обходя определенных недостатков, просчетов.

С неменьшим восторгом говорит Н. Костомаров и о драмах И. Котляревского «Наталка Полтавка» и «Москаль-волшебник», указывая на их связь с устным народным творчеством, широкую популярность на сценах многих театров [2, с. 44]. Об этой популярности и высоком сценическом мастерстве драм И. Котляревского пишет Н. Костомаров и в 70-х гг.: «Обе эти пьесы долго играли на сцене Малороссии, а последняя («Москаль-волшебник» – О.К.) и в столицах, где она и до сих пор остается единственным малороссийским драматическим произведением, не сходит со сцены. И правду сказать: эта небольшая пьеса, сюжет которой заимствован из народной сказки, не встретила у нас до сих пор того, что было бы вы-

ше ее ценности, как простонародной комедии» [2, с. 242].

Н. Костомаров не делает анализа образов этих пьес, но общая оценка справедлива, даже тот упрек в некоторой сентиментальности «Наталки Полтавки».

Особенно высокого мнения был Н. Костомаров о творчестве П. Гулака-Артемовского. Они были лично знакомы. Н. Костомаров несколько пренебрежительно отзывался о П. Гулаке как профессоре Харьковского университета, но высоко ценил его поэтический талант и прежде знания украинского разговорного языка. Он писал: «Стихи Артемовского-Гулака, которые получили такую славу пользователя, за исключением перевода Гете «Рыбаки», в пародийном духе, подобно «Энеиде» И. Котляревского. Необычная легкость и правильность речи, своеобразие в выражениях и неподдельный комизм обнаруживают у создателя высокий талант, от которого можно было бы ожидать драгоценных плодов... лучшее из его творений – это «Пан и Собака», сказка, которая в ряду аналогичных произведений русской литературы, занимает почетное место» [1, с. 44]. Н. Костомаров жалеет («можно было бы ожидать драгоценных плодов...»), ведь П. Гулак-Артемовский вскоре отошел от творчества, увлекшись административной работой. А о популярности и месте его произведений свидетельствуют и воспоминания, и тогдашняя пресса. Басню «Пан и Собака» после ее публикации в 1818 г. в журнале «Украинский вестник» изучали наизусть, ее читали, цитировали. Она соответствовала духу того времени, настроением общества. Недаром М. Полевой откликнулся на это событие эпиграммой:

*Пускай в Зоиле сердце поет,  
Он Артемовскому вреда не принесет:  
Рябко хвостом его прикроет  
И в храм бессмертия унесет.*

Н. Костомаров рассматривает П. Гулака-Артемовского как поэта, анализирует его творчество и приходит к глубокому пониманию большого значения поэтического наследия поэта.

В обзорной статье Н. Костомаров прежде отмечает совершенное знание языка, умение пользоваться живой разговорной речью. Он не говорит здесь о разоблачитель-

ной направленности басни, не говорит о причинах, почему умеренный профессор критикует тогдашнюю действительность. Совсем по-другому он смотрит на творчество П. Гулака-Артемовского во второй половине XIX в., когда социальные вопросы при оценке художественного произведения займут значительное место в эстетических взглядах Н. Костомарова. Можно почувствовать чрезмерное, но не безосновательное увлечение творчеством П. Гулака-Артемовского в «Автобиографии», где Н. Костомаров отмечает, что автор басни «Пан и Собака» (именно это произведение подразумевает Н. Костомаров), «остался бессмертным как народный малороссийский поэт; никто не превзошел его в знании малороссийской народности и в несравненном мастерстве передавать ее поэтическими образами и прекрасным народным языком» [1, с. 42]. Нет идеализации; нет чрезмерного захваливания, когда действительно взглянуть с этой стороны на творчество П. Гулака-Артемовского. Но недаром Иван Франко тоже отмечал «прежде всего ценность его работ за знание и богатство литературного языка» [4, с. 87]. В «Автобиографии» и во втором обзоре Н. Костомаров не обошел вниманием языковую ценность произведений поэта, его знание народной жизни: «П. Артемовский-Гулак был редким знатоком мельчайших подробностей народного быта и обычаев, и обладал народным языком так совершенно, выше которого не поднимался ни один из малороссийских писателей» [2, с. 242]. Здесь же он указывает на антипанскую, антикрепостническую направленность его произведения. «Пан и Собака», – пишет ученый, – по художественности, по глубине мысли и народного колорита занимает высокое место, тем более, что оно выражает мучительное, но сдержанное чувство народа, безысходно терпел произвол крепостничества» [2, с. 242]. И это было закономерным в то время, именно на социальную заостренность указывает критик в творчестве Г. Сковороды, Марко Вовчок и особенно в Т. Шевченко. Он дает оценку и другим произведениям П. Гулака-Артемовского. Подробнее исследователь останавливается на оценке «Господина Твардовского», сюжет которого заимствован у польского поэта Адама Мицкевича. Но, как отмечает

Н. Костомаров, «малороссийский вариант отличается большей образностью и народным комизмом, чем польский» [2, с. 242].

Действительно, если сравнить эти два произведения украинского и польского поэтов, то можно заметить значительную разницу в их художественных достоинствах. Сюжет в них одинаковый. Но произведение А. Мицкевича, хотя в основе лежит перевод народной легенды, лишен живой разговорной речи. Произведение написано без использования художественных средств устной народной поэзии, легенда изложена литературным языком. Тогда как вариант П. Гулака-Артемовского изобилует элементами бытовых и фольклорных подробностей, широко использована разговорная речь. Этот быт, этнографизм, использование народной разговорной речи, эффектных сцен в духе народных сказок, легенд и дало основание Н. Костомарову сказать о его большой образности и народном комизме. И все же Н. Костомаров не обесценивал произведение Адама Мицкевича, он только указал, чем выигрывает украинский вариант по сравнению с польским. Стоит напомнить, что сам Адам Мицкевич, прочитав балладу «Господин Твардовский» П. Гулака-Артемовского, тоже признал, что переработка лучше оригинала.

Кстати, Н. Костомаров был убежден, что П. Гулак-Артемовский никогда не придавал значения украинской литературе, и «свои малороссийские стихи писал он ради забавы и считал их более шуткой» [1, с. 42].

Таким образом, Н. Костомаров не идеализирует творчество П. Гулака-Артемовского, а дает высокую оценку его лучшим произведениям, которые способствовали приближению украинской литературы к народу, народным нуждам, расширению и утверждению в литературе народного языка и его национальной самобытности.

В первом обзоре украинской литературы Н. Костомаров отмечает большой талант Кирилла Тополи в воспроизведении некоторых сцен народной жизни украинца, и, в первую очередь, этнографическую его сторону. А потому обозреватель в восторге от сцен в трактире, вечеринок, перевода народных верований, умения вплетать в действие народную песню и т. д. Но вместе с тем автор указывает на ряд важных недос-

татков пьесы, без чего не бывает целостного художественного произведения. Ведь критик говорит: «Читатель-малоросс не увидит в «Чарах» отпечатка творчества, но прочтет их с удовольствием», в произведении «не существует единства и законченности в целом» [2, с. 50]. Н. Костомаров ориентировал новую украинскую литературу не на творчество К. Тополи, а дал глубокий анализ творчества И. Котляревского, П. Гулака-Артемовского, Г. Квитки-Основьяненко, и, наконец, отметив большой талант Т. Шевченко, М. Костомаров сказал: «Но малороссийская литература всегда будет гордиться и другими именами способных писателей, какими являются, например, К. Тополя, П. Могила и др.» К. Тополя не поднялся выше своих «Чар», его второе произведение «Чур, чепуха» не нашло поддержки ни у читателя, ни у критиков. Да и сам Н. Костомаров больше нигде не упоминает имени К. Тополи.

Уже в первой статье Н. Костомаров дает положительную оценку творчества своего товарища по университету А. Метлинского. Героическая старина, буйная степь и печальные могилы, возвеличивание прошлого и противопоставление современному, мотивы слез, «безнадежной тоски», «мирского несчастья» – вот, что видит критик в произведениях А. Метлинского. Н. Костомаров указывает и на новаторство А. Метлинского в технике стихосложения, в обогащении поэтических жанров. Лучшими произведениями А. Метлинского Н. Костомаров считал «Смерть бандуриста», «Бандура», «Казачья смерть», «Предатель» и др. Конечно, Н. Костомаров не подвергал критике некоторые политические взгляды А. Метлинского, влияние на него идей панславизма и реакционного славянства, которые выражены были в произведениях «Пожар Москвы», «Одинокие певцы». Это в А. Метлинского оказалось значительно позже.

Положительную оценку дает Н. Костомаров и Е. Гребинке, особенно его попытке сделать переводы лучших достижений русской литературы на украинский язык. «Этот одаренный писатель, – отмечает критик, осознавая, что слово, которым утешали публику И. Котляревский П. Гулак-Артемовский, вовсе не испорченное наречие русского языка, а язык, выпавший на долю

двенадцати миллионам народа, хотел в своих произведениях показать способность его развития и богатства. Перевести «Полтаву» А. Пушкина на малороссийский язык – идея смелая, которая делает честь тому, кто первый признал язык, способный для этого. Как много первых попыток одаренного писателя, перевод, правду сказать, не удался, но во всяком случае ценители малороссийского языка всегда будут благодарны писателю за то, что он показал его достоинство и проложил дорогу другим» [2, с. 44]. Стоит отметить, что в это время Н. Костомаров уже подчеркивал необходимость перевода. Попытка Е. Гребинки была неудачной, отмечает критик, но она проложила дорогу для других. К значению перевода он вернется в 70-х годах, оценивая переводы П. Кулиша и М. Старицкого.

Кроме перевода поэмы А. Пушкина, Е. Гребинка выступил в то время и с украинскими баснями. Позже И. Франко отметил их «яркий национальный колорит», «здоровый юмор» и «здоровую общественные тенденции». Н. Костомаров в своем первом обзоре отметил: «Его (Гребинки-О. К.) «Поговорки» всегда будут читаться с наслаждением: автор оказался в них не пародистом, не насмешником над малороссийской народностью (в значении народ – О. К.) и словом, а малороссийским баснописцем и прекрасно показал способность малороссийского языка к апологичным произведениям» [1, с. 37]. В этом случае критик отмечал, что украинский язык способен на все литературные виды, он равноценный язык среди других славянских языков.

Как в своем первом обзоре украинской литературы, так и в «Автобиографии» и письмах к знакомым, мы можем встретить теплое слово Костомарова о Л. Боровиковском, и о Стецьке Шерепере, и об О. Корсуне, и о Н. Петренко, Я. Щоголеве, и о менее значительных поэтах молодой украинской литературы. В частности, он отмечал большой талант у П. Кореницкого, С. Писаревского. «Кореницкий, сельский дьякон, в его стихотворной поэме «Вечерницы» заметна сильная склонность к сатире и влияние «Энеиды» И. Котляревского, само его произведение написано тем же размером и складом, как «Энеида» [1, с. 37]. В «Автобио-

графии» и в письме к О. Конискому Н. Костомаров тепло отзываясь и о С. Писаревском, сожалеет, что талант его погиб в условиях царского самодержавия. «Его драматическое произведение «Купала на Ивана» вышло в начале сороковых годов, отличается большим знанием народного быта, написанное хорошим языком, не без дарования» [3, с. 76]. Н. Костомаров принимал активное участие в подготовке и издании произведений выдающегося украинского философа и поэта Г. Сковороды.

Литературно-критическое слово Н. Костомарова делало большой шаг вперед. Уже хотя бы потому, что украинскому языку и украинской литературе он придавал большое значение, он ставил его на уровне с другими славянскими литературами, он боролся за полное право его свободного развития. А оценка произведений И. Котляревского, Г. Квитки-Основьяненко, Г. Гулака-Артемовского, наконец, оценка и внимание творчества Т. Шевченко была

большим шагом вперед по сравнению с выступлениями многих журналов. Критический приговор Н. Костомарова был принят и повторялся в историях А. Пыпина, Н. Петрова и других. Как на авторитет, на слово Н. Костомарова, опирались Н. Добролюбов, Н. Чернышевский, О. Герцен. Поэтому следует отдать должное заслуге Н. Костомарова в становлении и развитии критической мысли на Украине. Тем более, что на каждое литературное явление Н. Костомаров отзывался или статьей, или попутными замечаниями или рецензией.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Костомаров Н.И. Литературное наследие. – СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1890.
2. Научно-публицистические и полемические писания Н. Костомарова. – Государственное издательство Украины, 1928.
3. Переписка Н. Костомарова с О. Кониским. - Украина, 1925.
4. Слюсарчук В.В. Иван Франко об украинской литературе – ГПИБ, 2006. – 115 с.

#### UKRAINIAN LITERATURE OF DOSHEVCHENKOVSKIY PERIOD IN THE ASSESSMENT OF N. KOSTOMAROV

*Oksana Fedorivna Kysla*

Assistant Professor, Kyiv National Taras Shevchenko University, Kiev, Ukraine

*In the article I would like to draw your attention to the great contribution of N. Kostomarov in the development of literary and critical thought in Ukraine. His assessment of compositions of Ukrainian writers created a furor in the literary circles. The critic turned his attention on works written by young writers, pointing out their strengths and weaknesses. He stressed that the Ukrainian language is worthy the level of world literature. N. Kostomarov compared two works of Ukrainian and Polish literature and showed a particular use of expressive means.*

**Key words:** Little Russian writers; speaking language; nationality; identity; Ukrainian literature.

© О.Ф. Кислая, 2013

**Рецензент:** доктор филологических наук, профессор Ю.И. Ковалив

УДК 82.02«1920/1930»

## ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ И ПОЛИЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС «ПРАЖСКОЙ ШКОЛЫ»

*Оксана Григорьевна Пащенко*

соискатель, Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко, г. Киев, Украина

e-mail: taran\_o@ukr.net

*В статье освещены дискуссионные вопросы относительно названия «Пражская школа», ее понятийной и исторической идентификации, подтверждения закономерности применения этой терминологической номинации, выявлены доминантные признаки мышления поэтов, причастных к этой «школе», в частности, их многогранный полилог в ars poetica и смысловая адекватность понятия «историософия».*

**Ключевые слова:** историософия; *ars poetica*; полилог; диалогизм; литературная группа.

«Пражская школа» углубила и разнообразила национальную историософию, ставшую основой мировоззрения таких поэтов, как Евгений Маланюк, Олег Ольжич, Елена Телига, Наталья Ливицкая-Холодная, Леонид Мосендз, Оксана Лятуринская, Алексей Стефанович, Юрий Липа и других, которые после Гражданской войны 1920-х годов оказались за границей. Они сделали попытку объединить творческую энергию украинцев, и так возникла эта школа в эмиграции – в среде, в целом неблагоприятной для творчества, но тем самым удостоверив появление литературной генерации, которая, действуя вопреки неподходящим условиям и логике изгнания, вписалась в жестокую пору межвоенного двадцатилетия. «Пражане» не разделяли настроений европейского «утраченного поколения» после Первой мировой войны, и особенно неприемлемым для них был катастрофизм, связанный с представлением гибели «фаустовского» человека, обвального кризиса цивилизации, который Т.С. Элиот назвал метафорой «бесплодной земли».

Духовная атмосфера украинской эмиграции, усиленная трагедией национальной революции, побуждала молодых поэтов к волевому самоуглублению, следствием чего стало объединение в «Пражскую школу». Правда, такого названия в межвоенное двадцатилетие не существовало. Его впервые употребил В. Державин в работе «Три года литературной жизни на эмиграции (1945-1947)», подразумевая неоспоримое самобытное литературное явление. По поводу этой номинации вспыхнули споры. Так, Е. Маланюк (см., например, интервью И. Ко-

шара с Е. Маланюком // Украинские вести. – 1966, 2 октября) и Н. Ливицкая-Холодная не признавали условной идентификации, предложенной В. Державиным, поэтому восприняли ее как миф. Они не злоупотребляли манифестами, не имели документального подтверждения, ведь первостепенное значение для них имели, по словам Д. Донцова, «мировоззрение вместо партийных параграфов; вера – вместо знания; безошибочность и исключительность вместо компромисса; культ единицы и активного меньшинства вместо массы и пассивного большинства» [2, с. 19].

Справедливо отметил литературовед Н. Ильницький, что термин «Пражская школа» является условным – «в том понимании, что это не была группа, объединенная организационно, которая бы имела свой устав или, по крайней мере, какую-то четкую идеологическую и эстетическую платформу» [4, с. 23]. Она в самом деле имела признаки литературной школы, так как речь шла о группе писателей, «объединенных общими стилевыми предпочтениями, жанровой практикой, тематическими интересами, прежде всего эстетичной программой, которая, проектируясь в новое творческое пространство, опирается на определенную традицию, полемизирует с ней, переосмысливает ее» [6, с. 588].

«Пражская школа» – это понятие идейно-художественное, так как ее представителей объединяли не только героическое мировоззрение и политическая идеология, но и общая эстетичная платформа, что присуще творчеству Ю. Дарагана, Е. Маланюка, Л. Мосендза, А. Стефановича, Ю. Липы,

О. Лятуринской, О. Ольжича, Е. Телиги, Н. Ливицкой-Холодной, А. Гарасевича. У них была общая мировоззренческая, тематическая и стилевая платформа, преемственные ориентиры, циркулирование художественных, философских, идеологических, политических идей, единство эстетичных вкусов, индивидуальных стилей, хотя каждый автор оставался неповторимой личностью. Д. Донцов в статье «На старокиевский путь!» почти каждому из них дал лаконичную, но выразительную и глубокую афористическую характеристику: певец Святой Софии – Ю. Липа; апологет Киева как «степной Александрии», а Печерской Лавры как «второго Капитолия» – Е. Маланюк; «правдивый Боян старого Киева» – А. Стефанович; бард апокалипсической битвы за киевскую «Империю двух суходолов» – О. Ольжич; «поэтка огневых рубежей» – Е. Телига [3].

Некоторые из них даже никогда не встречались. Например, творческие пути О. Лятуринской ни разу не пересеклись с аналогичными путями Ю. Дарагана, тем не менее она развивала поэтику, заложенную в его сборнике «Сагайдак», в котором автор «открыл нашему поколению суровый мир княжеской эпохи и впервые дал законченные образцы архаизации поэтического стиля, продолженные вслед за ним Ю. Липой, который глубоко воспроизводил у нас дух и стиль Позднего Средневековья» [1, с. 250]. В то же время лирика О. Лятуринской отличается от написанного другими близкими ей поэтами углублением в устное народное творчество (веснянки, обжиночные песни и т. п.), в древнюю мифологию украинского народа. Ее поэзия – это синтез двух внутренних настроений: нежности и фольклорной колоритности народной поэзии и духа рыцарства, взятого из княжеских времен. Поэтесса близка и к А. Стефановичу, этому музыкальному поэту-отшельнику, романтическому «классицисту», который, по словам Ю. Бойка-Блохина, также высоко превозносил традиции княжеских и казацких времен. Углублением в предисторическую давность сближается она и с О. Ольжичем – автором «Рини» [8, с. 250].

Критики до сих пор не могут определить доминантную основу поэтов «Пражской школы». По мнению Ю. Шереха, «стили-

стически между ними отличия очень большие», поэтому «не стилистика, значит, объединяет «пражан» в целостность; общее следует искать в чертах мировоззрения, веры, идеологии». А литературовед О. Слипущко считает, что «организующим внутренним ядром «Пражской» литературной школы была не столько общая политическая идеология, сколько присущее всем поэтам-«пражанам» близкое художественно-эстетическое осмысление этой идеологии в собственном творчестве, когда национальная идея и борьба за нее предстают как единый источник творчества» [9, с. 102]. Б. Рубчак определяющим принципом «Пражской школы» считает не идеологию, а «сгущенную аллитерацию, метрические модуляции (особенно леймы), чувственно-риторические повторения слов, параллелизмы фраз, подчеркнутое, приблизительное или же весьма полное рифмование, игру анафорами», «очень своеобразный, именно «пражанский» экспрессионизм, подобного которому (несмотря на сходство отдельных черт) не находим нигде в украинской поэзии» [8, с. 25-26].

Однако исследователи так до сих пор и не выяснили приоритетные особенности стиля «пражан». Так, Н. Неврлый относит их к неоромантикам и «неоклассикам», а Ю. Бойко-Блохин отмечает, что не следует укладывать творчество поэтов «Пражской школы» в тесные рамки какого-то одного стиля, ведь речь идет о стилевом синтезе как форме «национального самопознания жизненного оптимизма, выражении могущественного стремления к утверждению себя как нации» [8, с. 250].

Поэтов объединяли идейно-эстетические и мировоззренческие принципы, поэтому считать «пражанами» их можно условно, беря за производное название школы. Они создали собственную неповторимую *ars poetica*, в основу которой положена историософия. По мнению О. Ольжича, она обусловлена экстремальными условиями эмиграции, что дало молодым поэтам «возможность более полной перспективы и глубокого переживания украинской действительности. Они поднимаются к высоте историософского охвата» действительности [7, с. 250].

В кругу поэтов «Пражской школы» сло-

жила атмосфера творческой диалогичности, когда они стремились не только к взаимодействию в литературе, взаимопониманию в художественных, национальных, экзистенциальных проблемах, активно участвовали в циркуляции историсофских идей, но и слышали и поддерживали друг друга в условиях эмиграции. Они нашли свои формы общения как непосредственно, так и на страницах периодики, в собственных сборниках и статьях. Это способствовало постоянному обновлению концепций *ars poetica* каждого автора, имеющего неповторимый стиль, сближению их в общую концепцию поэтического искусства. Это было общение самоценных авторов, понимающих текст не только как откровение самоценной личности, но и мостик между ней и другими личностями. Камерного, «чистого автора», замкнутого в себе, среди поэтов «Пражской школы» не было да и быть не могло.

Лирические герои, созданные в их поэзиях, живя уже своей отдельной жизнью, также находились в состоянии диалогизма, творя вместе общий тип пассионария, волевой натуры. Процесс самообъективации сказался и на взаимоотношениях «автор-персонаж», «Я и Другой». Они постоянно диалогизировали между собой. Если употребить понятие «бытия собой» (М. Бахтин) в ходе осмысления коммуникативного поля «пражан», то можно утверждать, что каждый поэт, ощущая себя суверенной личностью, нуждался в другом, общение с которым формирует человеческое Я. Оно становится самим собой лишь в диалогической ситуации, открыто интерпретациям, реминисценциям, аллюзиям, новым смысловым объединениям. Таким образом, формируются взаимосвязанные структуры «Я-для-Себя», «Я-для-Другого», «Другой-для-Меня», становится более понятной сущность историсофской *ars poetica*. Вместе с тем надо принимать во внимание социальные и национальные факторы эмиграции межвоенного двадцатилетия, которые усложняли символическую структуру поэзий, интенсифицировали диалог между авторами «пражанами».

Таким образом, поэты были внутренне готовы к активному общению, но без фамильярности, к поэтическим ответам-ре-

пликам на высказывания других, к творческому сосуществованию. Преодолевая монологические барьеры, они переходили к полилогу, в котором господствовало равноправие партий каждого из них. Лирику «пражан» можно считать адресной. В ней активизировался коммуникативный процесс, где каждый текст (стих, статья, эссе) подвергался перекодировке и смысловой трансформации. На основе такой творческой практики создавался эффект полифонии, означающий сбалансированное звучание голосов, и ни один из них не потерялся в общем хоре. Каждый воспринимался самобытной личностью, проторял собственный путь в литературе. Это был творческий полилог, умение диалогизировать в поисках истины. Каждый поэт «Пражской школы» воспринимается как определенная грань целостной группы талантливых личностей, которые вместе сформировали эпоху украинской литературы на эмиграции. На этом настаивали в своих эссе О. Ольжич, Ю. Липа, Е. Маланюк, подтверждали собственной лирикой и жизнью также другие «пражане». Они и исследователи их творчества считают, что основу поэтики и историсофии мастеров этой школы заложил Ю. Дараган своим единственным сборником «Сагайдак» (1925).

*Ars poetica* О. Ольжича, Е. Маланюка, Ю. Липы и других «пражан» отображала, словно в зеркале, сущностные характеристики творческих поисков и мировоззренческих установок «Пражской школы», а их лирика творила типологическую целостность с доминантой историсофской концепции бытия. Так, у О. Ольжича она опиралась на его знания археолога, на конкретику факта, на деятельность революционера, у Ю. Дарагана – на литературные и фольклорные источники, у Е. Маланюка – на мифотворения амбивалентной «Степной Эллады», у Л. Мосендза – на аналитические видения прошлого, у А. Стефановича – на мистическое мировоззрение, у Ю. Липы – на необарокковое трактование национального мира, у О. Лятуриной – на стилизацию архетипных фабул, у Н. Ливицкой-Холодной – на осмысление гендерных коллизий, у Е. Телиги – на неоромантические порывы моральной максималистки. Только А. Гарасевич попробовал отойти от «норма-

тивов» «Пражской школы», отстаивая глубоко индивидуальные переживания, что отображено в ряде его стихов.

Иногда диалоги поэтов перерастали в полемику, как, например, в творческих и жизненных отношениях Е. Маланюка и Н. Ливицкой-Холодной, а это раскрывало в украинской литературе еще одну страницу любовной лирики. Не получив ответа на свои сердечные переживания, амбициозный Е. Маланюк, будучи сторонником патриархальной культуры, назвал Н. Ливицкую-Холодную «ведьмой», «вампом», «полонянкой степной», «поганкой из монгольских степей». Поэтесса ответила ему сборником «Огонь и пепел» как украинская женщина, привыкшая ценить свое достоинство и свободу.

Индивидуальные аспекты полилога отображали различные грани творчества «пражан», стремящихся к определяющей экзистенциальной идее национального самоутверждения через художественные произведения и героический образ жизни. Они все были «поэты центра, поэты культа центральности», который из историософского основания прорастал «вплоть до центра центров могущественного Вседержителя, что с Ним ведутся переговоры как почти равного с равным» [8, с. 31].

Несмотря на условность названия «Пражская школа», она состоялась, оставив яркую страницу в истории украинской литературы, удостоверяла целостную эстетичную концепцию, не декларированную в

манифестах, а отображенную в лирике каждого автора. У них были общие историософские мотивы, ключевые образы, но вместе с тем каждый оставался неповторимой творческой личностью. Между поэтами «Пражской школы» существовал непринужденный полилог, однако в общем хоре не потерялся голос ни одного из них, наоборот – каждый раз звучал особенной гранью, привнося неповторимую тональность в их общую *ars poetica*.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Грабович Г. Голоса украинской поэзии // К истории украинской литературы: Исследования, эссе, полемика. – К.: Основы, 1997. – 604 с.
2. Донцов Д. Орден – не партия // Украинские проблемы. – 1995. – № 2. – С. 19-28.
3. Донцов Д. Правда прадедов великих. – Филадельфия, 1952. – 96 с.
4. Ильницький Н. Украинская послевоенная эмиграционная поэзия // Львов, 1995. – 116 с.
5. Квит С. Дмитрий Донцов. Идеологический портрет: Монография // Киев: Киевский университет, 2000. – 260 с.
6. Литературоведческая энциклопедия: в 2 т. – Киев: Академия, 2007. – Т. 2.: М-Я. – 624 с.
7. Ольжич О. Неизвестному Воину: Завещанное живим // Днепр; № 2-4 (спецвып.). – К.: Фондация им. О. Ольжича, 1994. – 432 с.
8. Ольжич О. Цитадель духа. – Братислава и др.: Словацкое пед. изд-во, отдел укр. л-ры: Фондация им. О. Ольжича, 1991. – 242 с.
9. Слипущко О. «Сердце вверх идет все выше стремительно, стремительно...»: К 95-летию со дня рождения Н. Ливицкой-Холодной // Днепр. – 1997. – № 9-10. – С. 110-114.

#### DISCUSSION QUESTIONS AND POLYLOGICAL DISCOURSE OF «THE PRAGUE SCHOOL»

*Oksana Grigorievna Pashchenko*

Candidate for a Ph.D. at Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

*The article illuminates discussion questions about the name of «The Prague School», its conceptual and historical identification, confirmation of regularity of using this terminology nomination, the dominant features of thinking poets involved in this «school» are identified, in particular ars poetica and semantic adequacy of the concept of «historiosophy».*

**Key words:** historiosophy; ars poetica; polylogue; dialogism; literary group.

© О.Г. Пашченко, 2013

**Рецензент:** доктор филологических наук, профессор Ю.И. Ковалив



## ПЕДАГОГИКА

### ЭТНОПЕДАГОГИКА СЕГОДНЯ – ВОЗМОЖНЫЙ ПУТЬ РАЗВИТИЯ

*Сергей Влаильевич Казначеев*

доктор медицинских наук, профессор, академик,  
ЗСО «Международная славянская академия наук, образования, искусств и культуры»

*Мария Николаевна Ципцина*

доцент, ЗСО «Международная славянская академия наук, образования,  
искусств и культуры»; психолог, Центр развития ребенка ДООУ № 507 «Городовичок»

*Галина Геннадьевна Легирь*

директор, Центр развития ребенка ДООУ № 507 «Городовичок», г. Новосибирск  
e-mail: doc\_kazna@mail.ru

*В статье рассматривается роль и значение этнопедагогики в воспитании/образовании детей и взрослых. Приводятся примеры возможности её практического применения в воспитании дошкольников на основе теории «Мимов» с использованием официальных программ интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей «Цветик-семицветик» и других.*

**Ключевые слова:** этнопедагогика; воспитание; образование; дошкольники «Мимы».

По мнению Е.Е. Гришакиной (Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева – интернет сообщество) изменения, произошедшие в России за последние десятилетия, обусловили переосмысление сущности нравственного воспитания, его места и роли в общественной жизни. Все чаще в обществе ощущается «дефицит нравственности», одним из проявлений которого выступает утрата духовных ценностей народа, в частности отчуждение подрастающего поколения от народной культуры, его ценностей. С учетом сказанного, определение духовно-нравственных ориентиров и ценностей в жизни разновозрастного населения России приобретают особую значимость. Рост числа различных форм насилия в стране и преступности, равнодушие и недоверие людей друг к другу – все это не может ни способствовать снижению уровня воспитанности учащихся. Сегодня, как никогда, важна необходимость возрождения этнических традиций воспитания, создание условий для успешной реализации воспитательного потенциала нравственных норм, для приумножения духовно-нравственного потенциала каждого народа. Такую деятельность необходимо начинать с воспитания детей дошкольного возраста, так как, именно в этом возрасте, происходит интенсивное усвоение

нравственных норм и правил, формирование нравственных качеств личности. Необходимо шире использовать опыт методов и способов передачи накопленного жизненного опыта в этнической педагогике различных народов России из поколения в поколение.

Народ всегда выступает в роли воспитателя молодого поколения, а воспитание при этом приобретает народный характер. Только народное воспитание является живым органом в историческом процессе народного развития, такое воспитание приобретает необычайно влиятельную силу на: формирование национального характера; национальной психологии человека; его нравственное становление.

Народная педагогическая тематика, в смысле сказанного, всегда актуальна, поскольку она обращена, прежде всего, к духовному миру ребенка, к его настоящему и будущему. Подтверждение этой мысли можно найти в энциклопедическом словаре. Вот оно: «Народная педагогика – исторически сложившийся опыт воспитания и обучения детей, передаваемый от поколения к поколению в устной форме».

Сейчас, когда столь бурно протекают все социальные процессы ясно видно ослабление таких важнейших качеств человека, как духовность и культура. Тем не менее, в ос-

нове привития правил культуры поведения ребенка, или этикета, всегда лежал (и лежит, но в невербальном виде), какой-либо прежний народный обычай, обряд, ритуал оказания уважения людей друг к другу, принятый еще в стародавние времена. Их суть отражена в многомерном изучении, трактовке таких моральных, нравственных понятий, как «Добро» и «Зло». Исключительное значение в этой работе имеет анализ их соотношения друг с другом в повседневной жизни людей, выделение методов и приемов, увеличивающих долю присутствия «Добра» и снижающих долю наличия «Зла». Искусство поиска способов включения «Добра» в общение людей с Природой и в организацию межличностных взаимоотношений, всегда было признаком высокого уровня внутренней культуры каждого человека. Примером овладения этим искусством можно считать: способность человека к сопереживанию, состраданию, сочувствию другому, любовь к Природе и т. д.

Этнокультурологический подход к воспитанию детей и взрослых, по материалам комплексных исследований педагогики и психологии М.Ф. Кашаповой (Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет), может считаться приоритетным в современных условиях жизни людей и является важным стимулом к изучению проблем народной педагогики. По мнению этого автора, использование национально-культурных ценностей в воспитании детей это наиболее значимое условие обеспечения духовно-нравственного благополучия людей любой нации.

Возрождение этнопедагогики по убеждению М.Ф. Кашаповой, надо начинать с восстановления общих принципов воспитания/образования детей, зафиксированных в различных документах культурологического наследия, пришедших в фольклор, науку, современный быт, религию от наших родовых предков. Развитие школы на основе народной педагогики, национального искусства, нравственно-эстетических идеалов народа – один из главных путей духовного воспитания всех членов российского сообщества сегодня.

Обращение к духовной культуре народа может помочь родителям и педагогам найти правильные пути, способы и приемы

воспитания нравственно устойчивой личности, развивающейся в сложных условиях социально-экономического развития страны. Развитие деятельности в этом направлении показывает педагогам, психологам, социологам и другим специалистам, наличие в социально-экономических программах российского этноса непримиримого противоречия, выраженного в противостоянии ставших старыми и новых общечеловеческих ценностей. Их противоборство сегодня охватывает все стороны жизни народов России на любой ее территории. Речь идет о таких прежних ценностях, как Жизнь, Душа, Честь человека и новых, открытых построением капитализма в стране: Сила, Власть, Деньги [10]. Их единоборство пока не дает победы какой-либо стороне, рождая некий третий их компромиссный вариант, который по определению его динамического компонента может быть выражен такими словами, как Обновление, Познание, Успешность. Высказанное предположение исходит из того обстоятельства, что в саморазвитии человечества люди переходят от идей внешнего взаимодействия с Природой и Обществом, к мыслям о существующем единстве внутренних связей человека с тем и другим «атрибутом» его жизни. В основе этих связей лежат мораль, этика, образ Я, приводящие к единению тела, сознания, разума, личности, души и духа человека.

В рождении новых общечеловеческих ценностей активно участвуют такие виды деятельности человека, как игра, беседа, наблюдение, взаимодействие с детской игрушкой и «гаджетами» взрослых. В последнем случае, игровые действия делятся, как бы, на 2 типа. Взаимодействие с игрушками и «гаджетами» дидактического характера и теми, которые отражают в своем облике структуру человеческой души (многоцелевые игровые элементы). О том, что во втором случае, существующие игрушки – «гаджеты» могут нести в себе характеристику структуры души, говорят современные научные данные, доказывающие материальность людской мысли. Речь идет о теориях: «торсионного сознания» А.Е. Акимова, В.Н. Бинги; «квантового сознания» («квантового нейрокомпьютинга») Хамерофа-Пенроуза; «торсионного нейрокомпью-

тинга» и «Живой Вселенной» В.Д. Цыганкова и др. Наиболее интересным выводом, из работ этих неклассических физиков, биологов и психологов, стало допущение того, что возможно мысли и эмоции человека могут иметь материальную природу (А.Ф. Охатрин, В.И. Вейник, Б.И. Исаков, Н.И. Кобозев, А.К. Манеев и др.). По мнению отмеченных и других ученых, вероятно, есть виды материи, зависящие от сознания и мысли. Это материя особого рода – психическая материя, и задача современной науки состоит в ее глубоком познании, как единицы психики и сознания человека. Внешним проявлением способности многоцелевой игрушки влиять на формирование детской души является ее широкое использование в познании основ структурной организации окружающего мира посредством сюжетно-ролевой игры. Многие педагоги отмечают, что именно игрушка в руках ребенка часто определяет характер подобной игры, а не наоборот. Чаще всего, ребенок сначала придумывает игру, а потом подбирает к ней какую-либо игрушку. Другим индикатором связи души ребенка и многоцелевой игрушки является использование игры с ней для узнавания тех социальных ролей, которые будут встречаться на его жизненном пути. Третьим индикатором может быть свободная трансформация многоцелевой игрушки с помощью воображения в любую вещь, предмет, живое существо актуальное в деятельности практики этого растущего существа. Сказанное выше, в меньшей мере относится к дидактической игрушке, носящей в себе конкретный образ окружающего мира. Он в игре ребенка, как правило, имеет узкоспециализированное значение и с большим трудом становится иным, чем он есть. Игровое действие заставляет сознание ребенка погружаться в процедуру глубокого знакомства с ним, в отрыве от познания каких-либо других образов окружающего мира. Таким образом, развитие личности ребенка находится в тесной связи, прежде всего, с многоцелевой игрушкой. Она всегда активизирует воображение, играющего с ней дошкольника или школьника, помогая через его использование достроить относительно неконкретный образ мира, возникший в сознании ребенка, до его реального изображения, принятого в обществе взрос-

лых людей. Дидактическая игрушка, в лучшем случае, позволяет узнать «природу», объекта окружающего мира или просто стать своеобразным тренажером, улучшающим память о той или иной вещи, предмете, явлении окружающего мира. Тем не менее, использование в практике работы с детьми дидактических игрушек помогает быстрее формировать в их сознании, так называемую, мифологическую картину мира, которая далее становится основной для обобщения всех полученных ими знаний в научную картину мира – основу социализации. Аналогичную роль в процессе общего воспитания/образования играют игрушки для взрослых, называемые «гаджетами».

По данным современной научной литературы, последовательные этапы социально-культурного развития растущего человека могут быть связаны между собой присутствием в жизни человечества, так называемых «эгоистических генов», устойчивых элементов человеческой культуры, передающихся по каналу лингвистической и образной информации [4]. Они были выделены Р. Докинзе в 1993 г. В научной литературе эти «гены» более известны под названием «Мимы». По мнению ученых «Мимы» подобны генам ДНК. Они существуют в виде этических понятий, мелодий, модных словечек и выражений, обобщений, в способах варки похлебки или сооружения арок мостов, а также в форме слов и способах их сочетания, теориях Н. Коперника, Ч. Дарвина, А. Эйнштейна, религиях с их обрядами, диалектической литературы и так далее. По мнению Р. Докинзе эти «гены» расположены в человеческой памяти, как гены расположены в хромосомах. Они передаются из поколения в поколение с помощью слов произнесенных и написанных. По размышлениям В.В. Налимова, «Мимы» по своей сути напоминают собой словесные сюжеты, формирующиеся в пространстве смыслов в виде пока неизвестного науке поля эфиродинамической природы. Именно «Мимы», которые формируют в онтогенезе наши увлечения, целевую направленность жизни, способны менять поведение личности, нередко в не лучшую сторону. По предположению «Мимы» есть те структуры, в которых реализуется космофизический механизм жизни и «великий разум Космо-

са», антропные сценарии поведения людей и формируется качество человеческой натуры. Они содержатся в настроении людей, их культуре, литературе [4]. Нравственная распущенность, основанная на замене прошлых «Мимов», «Мимами» настоящего исторического времени, которая заменяет красоту и этику любви не в лучшем варианте, меняет поведение мужчин и женщин, их роль в экономике, государственных, научных, социальных институтах, общее направление социально-экономического, духовного развития человечества.

С учетом сказанного, можно думать, что основой для образования «Мимов» могут быть объединенные образы Природы и образы Социума, рождаемые эмоцией, интуицией, воображением человека, в том числе и ребенка, поддерживаемые в своей конструкции многоцелевыми игрушками и «гаджетами». Благодаря последовательному знакомству ребенка с «Мимами», идет процесс его социализации, реализуется на практике процесс воспитания взрослого человека. «Мимы», как следует из их возможной конструкции, в большей мере абстрактны и лишены пространственных границ. Они изучаются с использованием речи и языка межличностного общения, подавая себя в сети коммуникаций, как сложные, объемные понятия, скрывающиеся за особыми символами литературного, народного языка. Другими словами – это хорошо известные в исторической, антропологической, этнической литературе и фольклоре слова-символы. Вот их отдельные примеры: Природа, Мать, Отец, Дети, Рождение, Смерть, Огонь, Вода, Воздух, Земля, Металл, Дерево, Дух, Душа, Тело, Разум, Мужчина, Женщина, Солнце, Луна, Планеты, Звезды, Космос, Бог, Гора, Пещера, Озеро, Очаг, Семья и так далее. Этнографы находят такие «Мимы» в сказках, обрядах, ритуалах, праздниках народного календаря, названиях бытовых вещей, утвари, инструментов, при оценке семейной иерархии и т. д. Изучая «Мимы», дети и взрослые вносят в их смысл, содержание свои знания, учет своего социального положения в обществе, возраста, пола, профессии, места жительства и особенности традиционного уклада, образа и стиля жизни. По данным изучения фольклорных традиций, рассмотрение сути подобных

«Мимов» всегда идет по трем основным направлениям. Их рассматривают на предмет содержащихся в них долей «Добра», «Зла» и принципов морали, нравственности, принятых в том или ином обществе; отражения в них качества человеческой Души, природы эмоций; их практической направленности на формирование традиций повседневной жизни, профессиональной компетенции человека.

Выводы, сделанные после подробного знакомства с каждым «Мимом» становятся указателями пути дальнейшего развития личности, пестования и исправления не только одной человеческой Души, но и «Душ» окружающих ее: вещей, предметов, живых существ, других людей. С помощью такого видения смысла изучения «Мимов», у каждого человека могут проявиться и получить развитие навыки осознанного управления собой, окружающей его Природы и общества. Эти навыки позволяют очищать людское сознание от утративших пользу знаний, замещая их новыми, в виде создаваемых виртуальных образов, вновь открытых явлений мира. Именно так, возможно формировать гармонию жизни, бытия человека и Мира природы, Космоса и Вселенной в целом.

По многим материалам фольклора имеется определенный порядок в изучении, использовании «Мимов», который выстроен с учетом возрастных и половых различий людей. Его первым звеном являются «Мимы» «Детство» человека, имеющие целью своего анализа улучшения качества социализации ребенка, включение его в мир Природы и семейную жизнь. Вторым звеном, имеющим название «Зрелость», является использование «Мимов» для включения молодых людей в мир межличностных, социально-общественных, производственных отношений для обеспечения им широких возможностей и условий для организации собственной семьи, получения материального достатка в последующей жизни. Третьим этапом, с названием «Старость», «Мимы» включаются в жизнь человечества, оказывая помощь стареющему человеку при его вхождении в циклическую жизнь Космоса, Природы и Человечества, показывая ему, то место, которое он должен в ней занимать. Целью жизни человека на этом

этапе индивидуального развития является стремление к значительному повышению эффективности результатов его последующей жизни, приносящей радость, богатство, долголетие другим людям и свободу его дальнейшего саморазвития. Непрерывную творческую работу с «Мимами» на всех этапах их использования можно организовать на базе народных традиций жизни человека на Земле и в обществе, еще сохранивших себя в памяти уходящего, сегодня, из жизни старшего поколения людей, живущих на всей территории современной России. Народные традиции – это исторически сложившиеся совокупности воспитательного и социального опыта, норм поведения, общественных традиций, передаваемых из поколения в поколение.

Народное искусство, являясь хранителем исторической памяти, непосредственным носителем самобытной культуры, искусства предыдущих поколений, отражает педагогический опыт народа, является важнейшим средством воспитания гармонично развитой личности, развития ее нравственной, трудовой, эстетической, технологической культуры. Воспитательное значение многих особенностей прошлой жизни народа заключается в том, что они могут легко вызывать горячее стремление детей и молодежи следовать в организации своей жизни тем хорошим примерам, которые установлены историческими нормами и правилами повседневной жизни, и, тем более, которые могут быть легко воспроизводимыми в любом регионе страны. Народное искусство является воплощенным представлением народа о красоте и добре, о богатстве родной земли. Приобщение детей к русским и другим народным традициям основано на формировании эмоционально позитивного чувства их причастности к реставрации наследия прошлого, в том числе, и благодаря созданию особой среды, позволяющей это делать. Заложенные в традиционной культуре высокая духовность и нравственность всегда выступали гарантом ведения населением здорового образа жизни, правильной организации бытового уклада, уважения к традициям доброжелательных отношений с окружающими, любви и бережного отношения к природе. Обряды, традиции, обычаи и сегодня, конечно, в изменен-

ной, отражающей существующую действительность форме, должны сопутствовать каждому шагу человека от рождения до смерти, организуя его трудовую, социальную и личную жизнь. Обязательные для всего общества, они должны, как и прежде, духовно сплачивать народ, включив в себя, общественные и государственные праздники, радостные святики, масленицу, торжество и величие свадебного обряда и горе похорон. Традиция за многие века накопила огромный опыт в вопросах передачи знаний подрастающему поколению. Иллюстрируя это, остановимся лишь на той части общей индоевропейской традиции (простирающейся от кельтов и германцев на Западе до народов Индии на Востоке), которая относится к славянам вообще и к русским, белорусам, украинцам, в частности. Не рассматривая различные традиционные способы хранения и передачи профессиональных, ремесленных знаний, воинского искусства, народной медицины и пр., остановимся лишь на вопросах передачи молодежи общекультурных знаний и базовых социальных навыков посредством народных праздников, обрядов и связанных с ними игр и молодецких забав. Это, во-первых, традиционные способы передачи представлений об общей структуре мироздания, его происхождении, представлений о месте человека в этом мире; во-вторых, передача молодежи базового набора морально-культурных ценностей.

Сакральная суть подобных действий, как указывает Е. Анищенко (Воспитание ребенка в русских традициях), Л. Соколова, А. Некрылова (Мир семьи, март) до сознания или подсознания каждого участника. Иногда это делается «открытым текстом», когда символика происходящего непосредственно оглашается. Например, «добрым молодцам» предлагается испытать себя в поединке на Калиновом мосту, что над рекой Смородиной (отделяющей, как известно, наш мир от потустороннего) – задача столкнуть партнера с приподнятого на полметра над землей широкого бревна. Иногда символика игры доводится до сознания участника исподволь – штурмующим снежную крепость специально не объявляют, что именно сие действие символизирует, но сам «сценарий» игры «вступает в резо-

нанс» с ощущением естественной смены времен года и подсознательным желанием этот процесс ускорить какими-либо активными действиями – например, соучастием в магическом обряде. Так закрепляется роль человека в процессе вселенского коловращения как активного проводника «Законов Сварога» – народное обозначение смен времен года. По мнению этнографов, через игровую и обрядовую практику молодые люди всегда постигали и весьма сложные философские понятия и категории [2, 8, 10, 12, 13]. Так, например, направление кругового движения в любых игровых или обрядовых элементах – будь то хоровод, бег вокруг костра или направление хода в «считалках» – не случайно. Любое движение «посолонь» (т. е. по ходу Солнца) отождествляется с движением Солнца, это всегда символ Мирового Коло – непрерывно повторяющего свое движение круга Мироздания, круга вечного Возрождения, символа Жизни. Обратное движение «противосолонь» – это уже рудяное Солнце Мертвых, освещающее пути Нави – символ Смерти. До сих пор все детские «считалки», непрерывно передаваемые от поколения к поколению, сохраняют свое исконное направление – «посолонь». Именно таким образом народные игры и обряды до сих пор передают и разъясняют молодым и старым людям сложные абстрактные понятия-символы.

Еще одним, не менее важным и мощным «инструментом» воспитания и подготовки детей к взрослой жизни в традиционном обществе служили различные возрастные инициации [2; 8]. Разброс «сценариев» инициации детей младшего возраста, юношей и девушек всегда был довольно широк. Среди подобных сценариев выделялись и вполне безобидные игры, простые обряды, и весьма сложные, длительные, многоплановые испытания, связанные, подчас, с реальной опасностью для жизни. Но именно через подобные инициации прививались многие базовые морально-культурные ценности, которые предстояло усвоить молодому человеку к моменту вступления в полноправные члены традиционного общества – Удача, Слава, Доля, Судьба, Добро, Зло, Сила и многие другие. Следует сказать, что обряды и инициации в традиционном обществе, понимались иначе, чем сегодня. Они всегда

были связаны с наличием «языковой картины мира», отличной от той, которая создана современной наукой. Например, Удача, в трактовке прежней картины мира, понималась не как современное «везение» или благоприятное стечение обстоятельств, но как одна из основных интегральных характеристик самого человека. Удача была неким качеством «Силы», определяющая жизнь человека, его успех и неуспех, его счастье и несчастье. Удачу, а не материального благополучия просили у богов. Удачу желали друг другу при расставании (Е. Анищенко, 2013; Л. Соколова, А. Некрылова, 2009). Приведенные выше примеры отличия в понимании традиционной и научной картин мира не мешают рассматривать механизмы ее воспроизведения в сознании живущих в стране людей и передачи этого понимания из поколения в поколение. Более того, вышеприведенные понятия «Мимы», можно рассматривать не только, как абстракцию историко-культурного плана, но и предметом практического использования в деле воспитания подрастающего поколения в настоящее время.

Примером интуитивного использования этнопедагогики в современной модели воспитания детей могут быть игровые практики при обучении/воспитании дошкольников. Они сейчас имеют широкое хождение во многих программах психолого-педагогического направления, например, «Цветик-семицветик»; в многочисленных программах, представляемых в журнале «Дошкольное воспитание» и др. Например, так смотрится фрагмент практической работы с детьми по программе «Цветик-семицветик», имеющий название «Я и моя семья» [6], который неоднократно использовался в работе с детьми на базе ДООУ № 507 «Городовичок» (г. Новосибирск). Задачами такого занятия являются следующие:

1. Воспитывать любовь и уважение к семье.
2. Расширять представление детей о семье, об обязанностях членов семьи.

Достижение поставленных задач на этом занятии осуществляется рассказом-сказкой о сне маленького зайчика, который увидел себя очень одиноким, живущим отдельно от папы, мамы, сестренки и братишек, что его очень испугало. Он решил, что лишился

участия родителей и семьи в своей жизни. Но когда он все-таки проснулся и оказался в объятиях мамы, папы, братьев и сестер, внезапно почувствовал в себе все значение присутствия их около него, почувствовал их любовь, как бы изнутри и решил делать все, что от него зависит для того, чтобы они были здоровы, жили в мире и согласии. По окончании прослушивания этого рассказ-сказки детям было предложено не только нарисовать, но и поиграть в заячью семейку, чтобы еще более ярко представить себе, как хорошо иметь родителей, сестер и братьев. Дополнительно их попросили принести в детский сад фотографии членов своей семьи, включая домашних животных, и рассказать всем, какие они, их папы, мамы, бабушки и дедушки, братья и сестры. На этом примере видно, как могут быть исследованы лишь некоторые из «Мимов» – «Мимы», под именами: Семья, Любовь, Отец, Мать, Дети, в несложных игровых действиях. Конечным итогом работы с этими «Мимами» на занятиях с детьми, должен быть феномен позитивной эмоциональной окраски, выраженной в стремлении детей быть ближе к своим родителям, родным и близким людям, а не простого знакомства их с одним из вариантов межличностных отношений. Более того, на подобном занятии необходимо перенести, возникшее в сознании ребенка отношение к семье, на понимание смысла отношений в других, знакомых ему семей, а также на семейства живых существ, вещей и предметов. Это могут быть семьи пальчиков на ладошке, пчел и муравьев, семейства грибов, стаи птиц, табуны животных, семейства растений в какой-либо точке на географической карте, наборы кухонной посуды, мебели, одежды и так далее. При рассмотрении таких семейств необходимо показывать дошкольникам не только положительные, но и отрицательные события, встречающиеся в их жизни, а также влияние этих событий на членов других семей. Еще одним примером организации занятий дошкольников с использованием «Мимов» является фрагмент занятия по теме: «Продукты питания. Молоко». Исследование «Мима» «Молоко» на таком занятии ведется по трем основным направлениям: а) молоко как вкусный и полезный продукт питания, но иногда способный вызвать расстройство

в работе желудка и кишечника; б) молоко – продукт жизни коровы, козы и других животных, который нужен дошкольникам и детям дойных животных; в) молоко, как объект совокупного действия многих природных факторов («Зари», росы, травы) и человека (пастушество, как профессия, любовь к домашним животным и уход за ними) в их неразрывной связи друг с другом. Итог такого анализа – появление позитивного отношения детей к употреблению молока, любви к животным, создателям этого продукта, желание увидеть животных, дающих молоко, и понимания важности трудовой помощи родителям по уходу за коровами, козами, овцами и другими домашними животными. Опыт использования «Мимов» в педагогической практике – это новый вопрос методологии воспитания/образования современных дошкольников, который может дать эффект их быстрой социализации на последующих этапах индивидуального развития. В чем же проявляются основные моменты народного воспитания детей? По мнению А.А. Коринфского, К.Д. Ушинского, Д.С. Лихачев, Г.М. Прохоров, эти моменты следующие:

- вовлечение ребенка в жизнь семьи с весьма раннего возраста. Это выражается в том, что под влиянием родителей и членов семьи ребенок начинает трудиться с ранних лет и уже с этого момента чувствует свою необходимость быть в семье;

- организация домашнего обучения ребенка в семье через песни, сказки и игры – реальный элемент методики гармонизации его раннего развития, которая реализуется родителями, чаще интуитивно и легко переносится в систему воспитания/образования детей в дошкольных и школьных учреждениях;

- народное воспитание позволяет ребенку легко и быстро осваиваться в окружающем мире и обществе с опорой на интуитивно-образное восприятие вещей, предметов, живых существ и явлений; воображение, фантазию, с минимальными затратами в реализации этого процесса своих сил и энергии [5; 9]. На это обстоятельство, в разное время, указывали такие педагоги, как Ю.Б. Гиппенрейтер, Л.М. Захарова [1; 7].

Наиболее известными элементами народного воспитания, включенными сегодня

наукой в методы раннего развития являются: колыбельные песни; пестушки и потешки; сказки; игрушки, о которых уже шел разговор в этой статье; загадки и загадки-задачи; скороговорки; считалки; игры (игры-хороводы, игры-догонялки, интеллектуальные игры и т. д.).

По мнению Л.М. Захаровой этнокультурная составляющая образовательного процесса в дошкольных учреждениях с использованием концепции существования «Мимов», может быть раскрыта с использованием таких принципов, как:

– связь детского сада с окружающей действительностью, предполагающая расширение детских представлений в процессе ознакомления с бытом, культурой своего народа, с культурными достижениями всего человечества;

– построение воспитательной работы в детском саду на родном для детей языке, использование произведений устного народного творчества;

– изучение окружающей ребенка социальной и природной среды, в том числе и национальной [3].

В старшем дошкольном возрасте этнокультурное воспитание направлено на развитие этнокультурной компетентности. В эту компетентность входят: познания своей национальной культуры, понимания и принятия этнокультурных различий, уровень сформированной социальной толерантности и др. Этнокультурное многообразие – это позитивное, прогрессивное явление, «мост» к выстраиванию положительного взаимодействия людей. Таким образом, к основным показателям успешности в восприятии дошкольниками элементов народной культуры могут быть отнесены следующие:

1. Наличие представлений об этнокультурной действительности. Формирование представлений идет в соответствии с общей логикой развития: от общего к частному через дифференциацию понятий. Ребенок способен сравнивать, обобщать, находить общее и специфическое в культуре разных народов. Ребенок старшего дошкольного возраста знает о культурном многообразии народов, об их историческом прошлом, о геральдических символах, об особенностях (климатического, географического) прожи-

вания народов, о видах деятельности, общности исторического и культурного прошлого (когнитивный компонент этнокультурной компетентности). Наличие таких представлений в сознании старших дошкольников говорит о появлении элементов национального самосознания.

2. Развивающийся интерес к познанию мира этнокультур своего и других народов, эмоционально-положительное отношение к людям разных этнических групп, к результатам их деятельности в сфере быта, труда, культуры.

3. Развитие социальных способностей и навыков поведения. Ребенок регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, участвует в совместных мероприятиях, общается с людьми разных национальностей, успешно использует полученные сведения о культурно-духовных, национальных ценностях, творчески проявляет себя, принимает различные позитивные формы самовыражения, умеет конструктивно разрешать межличностные конфликты.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. – 251 с.
2. Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы. Беседы о поведении человека в компании птиц, зверей и детей. – СПб.: ЧеРо-на-Неве, Петроглиф, 2004. – 352 с.
3. Захарова Л.М. Этнокультурное воспитание детей дошкольного возраста в отечественной педагогике // Проблемы образования, науки и культуры – № 6(85). – 2010. – С. 21-26.
4. Казначеев В.П., Трофимов А.В. Очерки о природе живого вещества и интеллекта на планете Земля: Проблемы космопланетарной антропоэкологии. – Новосибирск: Наука, 2004. – 312 с.
5. Коринфский А.А. Народная Русь. Круглый год. Сказания. Поверья, обычаи и пословицы. – Репр.воспр. изд. 1901. – М.: Китеж град, 1995. – 720 с.
6. Куражева Н.Ю., Варяева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик-семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 5-6 лет. – СПб.: Речь; – М.: Сфера, 2012. – 155 с.
7. Ломброзо П. Жизнь ребенка. – Репр. воспр. изд. 1915. – М.: Эксмо, 2010. – 192 с.
8. Миролубов Ю.П. Сакральное Руси. Собрание сочинений в 2 томах. – М.: Золотой Век, 1996.



9. Ушинского К.Д. Детский мир и Хрестоматия: (В двух частях): Для детей, родителей и педагогов. – Новосибирск: Мангазея, СО «ДЛ», 1998.
10. Фармер С.Д. Магия Земли: древняя шаманская мудрость. Исцеление себя, других и планеты. – СПб.: ИГ 2Весь, 2010. – 124 с.
11. Шевцов А.А. Прикладная культурно-историческая психология. – Иваново: Роща Академии, 2012. – 264 с.
12. Шемшук В.А. Вохвы. – М.: Всемирный фонд Планета Земля, 2005. – 352 с.
13. Шодоев Н.А. Основы алтайской философии. – Бийск: 2009. – 205 с.
14. Эндредди Дж. Экошаманизм. Священные практики единства, силы и исцеления Земли. – СПб.: ИГ 2Весь, 2010. – 304 с.

#### ETHNOPEDAGOGICS TODAY - POSSIBLE WAY OF DEVELOPMENT

*Sergei Vlailevich Kaznacheev*

MD, professor, academician, International Slavic Academy of Sciences, Education, Arts and Culture

*Maria Nikolaevna Tsiptsina*

Associate Professor, International Slavic Academy of Sciences, Education, Arts and Culture; psychologist, Child Development Center preschool number 507 «Gorodovichok»

*Galina Gennadyevna Legir*

Director, Child Development Center preschool number 507 «Gorodovichok», Novosibirsk

*The article discusses the role and importance ethnopedagogics in education / education for children and adults. Are examples of the possibility of its practical application in the education of preschool children on the basis of the theory of «memes» using the official programs of the intellectual, emotional and volitional development of children «Cvetik-semitsvetik» and others.*

**Key words:** pedagogy; education; education; preschool «Memes».

© С.В. Казначеев, 2013

© М.Н. Цищина, 2013

© Г.Г. Легирь, 2013

**Рецензент:** доктор педагогических наук, профессор Е.В. Андриенко

ББК 74.100 УДК 37 373

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ И СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ДРАМО/ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОМ САДУ

*Галина Вячеславовна Кузнецова*

старший научный сотрудник, ФГАУ «Федеральный институт развития образования»,  
г. Москва

e-mail: kuzntsova\_gv.64@mail.ru

*Драмо/герменевтический подход к обучению детей дошкольного возраста является инновационным вариантом обучающего и воспитывающего совместного проживания занятия воспитателем и дошкольниками. Такая форма работы еще мало знакома педагогам дошкольных учреждений, хотя достаточно популярна у школьных учителей-новаторов. Известно, что на отдельных занятиях специалисты дошкольного образования используют и двигательную активность, и смену мизансцен (или ролей), как и работу детей в малых группах (в старших и подготовительных группах). При драмо/герменевтическом подходе все эти три элемента применяются комплексно, постоянно и в течение одного и того же занятия. В статье рассматривается профессиональный и социальный контексты использования драмо/герменевтического подхода к обучению старших дошкольников. Приводится пример его использования на музыкальном занятии в подготовительной группе детского сада.*

**Ключевые слова:** социо/игровая технология; театральная педагогика; стандарты дошкольного образования; драмо/герменевтика; музыкальные занятия; старшие дошкольники.

Драмо/герменевтический подход к обучению старших дошкольников в детском саду (или на уроках в школе) – это новая форма работы педагога, которая еще мало знакома широкому педагогическому сообществу дошкольного образования, тем не менее, достаточно популярная среди школьных педагогов-новаторов. Драмо/герменевтика (авторское написание) родилась из социо/игровой педагогики, которая в 80-ых годах прошлого века была весьма востребованной школьными учителями.

На рубеже XX и XXI вв. социо/ игровая методика была обогащена методологическими тонкостями герменевтики – науки об искусстве понимания. В 15 томе «Нового энциклопедического словаря» Брокгауза и Ефрона в статье о герменевтике (1913) обозначено, что она является наукой, отклоняющей «всякие директивы, откуда бы они ни исходили» [цит. по 3]. Сопряжение идей социо/игровой педагогики с экзерсисами классической герменевтики привело к тому, что отечественная современная дидактика пополнилась инновационным направлением – драмо/герменевтикой.

Драмо/герменевтический подход к обучению, по мнению его создателя В.М. Букатова, является «вариантом обучающего и воспитывающего совместного проживания урока (занятия) всеми его участниками, включая учителя (преподавателя)» [4].

Несмотря на то, что этот подход появился на рубеже веков, его основные положения нашли достаточно полное отражение в опубликованном в 2013 г. проекте Государственного стандарта дошкольного образования (ФГОС). В нем (как и в основных положениях драмо/герменевтики) особое внимание обращается не только на всестороннее развитие личности ребенка дошкольного возраста, но и на воспитателя. В проекте также отмечается, что для современного дошкольного образования весьма важным является умение современного педагога строить развивающее вариативное образование так, чтобы оно было ориентировано на зону ближайшего развития каждого ребенка, учитывало его психолого-возрастные и индивидуальные возможности и склонности [13].

Рассмотрению этих проблем посвящали свои работы видные ученые-педагоги и

психологи, Л.С. Выготский, М.Н. Скаткин, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, И.Я. Лернер, В.А. Сухомлинский, Б.М. Неменский, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддьяков, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др. Тем не менее, по поводу формы проведения самих занятий в дошкольном учреждении до сих пор ведутся споры, продолжаются исследования. Многие прогрессивные ученые, психологи, педагоги считают недопустимым, что «школьные формы работы – предметные занятия по расписанию, статичная поза «примерного ученика» за столом (партой), опрос у доски, выискивание ошибок, безраздельная учительская инициативность (диктат) на занятиях, «подведение итогов», «закрепление пройденного» и т. д. – добровольно воспроизводятся в детских садах многими воспитателями». Конечно, все понимают, что это происходит потому, что воспитатели одержимы стремлением как можно лучше подготовить детей к трудностям начальной школы [3].

К сожалению, педагоги часто забывают о предостережении физиологов, а именно: у многих школьников во время занятий возникает психо/эмоциональное напряжение, при котором содержание адреналина и глюкокортикоидов в организме долгое время оказывается повышенным. Все это приводит к тому, что обучение становится сопоставимым со стрессом у взрослых. И только используя двигательную активность учеников на уроке, педагог снижает уровень адреналина в их крови, спасая от губительных последствий [8].

Формы проведения занятий в детском саду не должны быть похожими на школьные уроки. Еще в 70-80-х гг. д. м. н. В.Ф. Базарный установил, что телесно-мышечное напряжение школьников, неизбежно возникающее при «сидяче-обездвиженном режиме» обучения, блокирует межполушарную работу мозга и дезорганизуют не только сердечно-сосудистую, но и дыхательную и даже гормонально-эндокринную систему [8]. Для детей же дошкольного возраста их обездвиженность на учебных занятиях особенно губительна.

Драмо/герменевтический подход к обучению детей дошкольного возраста обеспечивает такое построение занятия, на котором все дети активны, деятельны, обраще-

ны не к педагогу, а друг к другу. Достигается это игровой формой заданий и организацией детей в небольшие рабочие подгруппы. В каждой из них дети на протяжении всего занятия меняются ролями друг с другом, меняя и свое месторасположение в «малой группе». При таком подходе к обучению непосредственно образовательная деятельность детей происходит, как и должно быть у дошкольников, более естественным образом, а значит без вреда для их психологического и физического здоровья [4].

Драмо/герменевтический подход к обучению детей дошкольного возраста может быть использован в детском саду не только на основных занятиях. С большим успехом его используют и педагоги дополнительного образования, на занятия которых многие родители предпочитают отдавать своих детей, начиная с 3-х летнего возраста. На вопрос «Почему вы предпочитаете записывать детей в учреждения дополнительного образования?» 56% респондентов из 6 регионов России ответили, что не доверяют системе дошкольного образования в подготовке детей к школе, поэтому посещают школьные занятия или дополнительные занятия в клубах. Уже 20% родителей определились в художественно-эстетическом направлении развития их детей, поэтому они посещают изостудии, музыкальные школы, хореографические кружки, фольклорные ансамбли и т. д. Силовые и спортивные занятия посещают 18% опрошенных. И только 6% семей не водят детей по ряду причин, как правило, из-за нехватки времени, денег и прочее. Опрос проводился в экспериментальных площадках дошкольного отдела ФГАУ «ФИРО» (Москва, Московская область, Пермь, Салехард, Норильск, Вологда) в 2012 г.

За последнее время в системе дополнительного образования появилось очень много интересных программ, книг, пособий, методических рекомендаций по организации театрально-игровой деятельности в детском саду (Л.В. Артемова, И.В. Бодраченко, А.И. Буренина, Т.Н. Доронова, М.Ю. Картушина, Е.В. Мигунова, Л.Г. Миланович, С.И. Мерзлякова, Н.Ф. Сорокина, Э.Г. Чурилова и др.).

Например, в программе А.В. Бурениной предлагается новый путь к постановке детьми игр-сказок и других спектаклей, которые основываются не на разучивании стихотворного и музыкального материалов, а на создании, сочинении вместе с воспитанниками самого представления [6]. А программа «Арт-фантазия» Э.Г. Чуриловой ориентирует взрослых (воспитателей, педагогов, учителей, родителей) на создание условий для активизации у ребенка эстетических установок как неотъемлемой характеристики его мировосприятия и поведения. С помощью театрализованных игр и упражнений происходит развитие у детей памяти, воображения и фантазии [14].

В программе Л.В. Куцаковой и С.И. Мерзляковой «Москвичок» есть раздел «Театр и театрально-игровая деятельность», в которой разработаны программные требования по ознакомлению детей дошкольного возраста с театром (Театральная азбука) для каждой возрастной группы, начиная с младшей. Программа предполагает занятия театрализованной деятельностью в утренние и вечерние часы в нерегламентированное время, представлена частью занятий по разным видам деятельности, а также запланирована как специальное занятие в рамках занятий по родному языку и ознакомлению с окружающим миром [10].

Использование драмо/герменевтического подхода на обычных музыкальных занятиях в детском саду привело к созданию новой программы, которую можно использовать в системе дополнительного образования на занятиях по театрализованной деятельности [11]. Известно, что на отдельных занятиях воспитатели используют и двигательную активность, и смену мизансцен (или ролей), как и работу детей в малых командах (в старших и подготовительных группах). При драмо/герменевтическом подходе все эти три элемента применяются комплексно, постоянно и в течение одного и того же занятия.

Например, в подготовительной группе детского сада на музыкальном занятии детям было предложено познакомиться с пьесой П.И. Чайковского «Марш деревянных солдатиков». Занятие проходило в музыкальном зале. После ознакомительного прослушивания дети поделились на три груп-

пы по пять человек с помощью разрезанных картинок, изображающих разных деревянных солдатиков.

Дети, собравшиеся в каждой маленькой компании, должны были совместно придумать историю, которую подсказала им музыка: что произошло с игрушечными солдатиками? или с детьми, которые играли «в солдатики»? или что-то другое, о чем необходимо было группе договориться и сообща показать сценку. История-сценка должна была длиться, пока звучит музыка. Времени на обдумывание и репетицию немного. Оно равно трем воспроизведением марша. То есть пока три раза звучит музыка, ребята придумывают свою историю, репетируют ее и договариваются о показе.

Активное участие в работе принимали не только мальчишки, но и девочки, которые не хотели сидеть в стороне и пассивно смотреть на происходящее. Времени оказалось недостаточно. Пришлось еще и четвертый раз включить пьесу П.И. Чайковского, чтобы дети смогли завершить работу над своими «спектаклями».

Необходимо заметить, что дети во время подготовки и придумывания своих историй были необыкновенно сосредоточены, внимательно прислушивались к звучанию музыки и были дружелюбны друг с другом, а во время показа очень старались.

После показа по драмо/герменевтической процедуре необходимо было выполнить еще одно задание: из увиденных историй, показанных соседями, выбрать «самую-самую» (интересную, понравившуюся, неожиданную и т. д.) и самим повторить ее [1]. Сначала такое предложение педагога озадачило детей. Как выяснилось, кто-то не очень хорошо запомнил, что показывала другая команда, кто-то не понял сценки соседей, так как был погружен в свою историю.

Тогда музыкальный руководитель сказала, что можно ходить друг к другу «в гости», чтобы поговорить, вспомнить о «спектаклях» соседей. Эти «гостевки» заняли чуть больше времени, чем планировал педагог, но по интенсивности они оказались самыми яркими на занятии. По ходу «гостёвок» взрослые (музыкальный руководитель и воспитатель группы) старались не вмешиваться.

И ребята хорошо справились самостоятельно.

Под зорким наблюдением «режиссеров» – сверстников соседних команд – были сыграны «чужие истории». Для удобства работы на столах в музыкальном зале для ребят были приготовлены листы бумаги с карандашами, фломастерами и ручками. Ими могли пользоваться все, но потребовались они только одной команде. «Режиссерам» они помогли объяснить: в «какую» сторону идет солдатик и зачем, кто его там «поджидает», как он «падает» и куда потом «убитый» отползает.

Необходимо отметить, что на этом занятии, при сочинении своих сенок дети самостоятельно использовали многие наработки из своего музыкально-ритмического опыта, который месяцами накапливался у них и не всегда находил своего применения на занятиях по традиционной методике. А тут в своем маленьком музыкальном спектакле некоторые дети умудрились весьма уместно вспомнить не только о марше, но и о танцевальных элементах. При этом дети старались не нарушать сюжет своих придуманных историй.

После обсуждения, оказалось, что на данном занятии всем детям понравилось ставить «чужой спектакль». Играть придуманную своими друзьями историю оказалось интереснее, чем заново сочинять свою. На этом занятии дети смогли самостоятельно открыть для себя (и действительно освоить) новые профессии: режиссер, сценарист, драматург.

Таким образом, драмо/герменевтический подход к обучению детей старшего дошкольного возраста позволил детям самостоятельно изучить предлагаемый педагогом материал без принуждения со стороны взрослого, значит без ущерба психическому и физическому здоровью. При этом, игровая форма заданий обеспечила индивидуально-эмоциональные понимания детьми программного материала на более углубленном уровне по сравнению с результатами, достигаемыми на обычных занятиях.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Букатов В.М. Проблемы этнической самоидентификации и повседневность образовательного пространства // Известия Академии

- педагогических и социальных наук: Вып. XI. – М., 2007. – С. 404-423.
2. Букатов В.М. Шишел-мышел, взял да вышел. Настольная книжка воспитателя по социо/игровым технологиям в старших и подготовительных группах детского сада с методическими разъяснениями, неожиданными подсказками и невыдуманскими историями. – СПб: Образовательные проекты. – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 144 с.
  3. Букатов В.М. Школа и детский сад: парадоксы в преемственности обучения // Дошкольное воспитание. – 1992. – № 7-8. – С. 3-4.
  4. Букатов В.М., Ершова А.П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: пособие для учителя. – М.: Флинта, 2010. – 344 с.
  5. Букатов В.М., Ершова А.П. Нескучные уроки: Обстоятельное изложение социо-игровых технологий обучения школьников: пособие для учителей физики, математики, географии, биологии. – Петрозаводск: Verso, 2008. – 187 с.
  6. Буренина А.И. Театр всевозможного. Вып.1: От игры до спектакля: Учеб.-метод. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб., 2002. – 114 с.
  7. Драматизация в школе: Программы для I и II ступени семилетней Единой Трудовой школы» /Наркомпрос] / в редакторском оформлении В.М. Букатова 2009. – URL: [http:// www. Openlesson.ru/?p=4289](http://www.Openlesson.ru/?p=4289).
  8. Камышианова Е.В. Психолого-педагогические механизмы интерактивных приемов социо/игровой «режиссуры урока» / <http://www.openlesson.ru/?p=20074#i01>.
  9. Карманная энциклопедия социо/игровых приёмов обучения дошкольников: справочно-методическое пособие для воспитателей старших и подготовительных групп детского сада / под общей редакцией В.М. Букатова. – СПб.: Образовательные технологии. – М: НИИ школьных технологий, 2008. – 160 с.
  10. Куцакова Л.В., Мерзлякова С.И. Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого // В мире прекрасного: программно-метод. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
  11. Кузнецова Г.В. Детское музыкальное исполнительство. Активизация старших дошкольников средствами театральной педагогики // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 5. – С. 79-85.
  12. Поддьяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты. – М.: Обруч, 2013. – 192 с.
  13. Проект стандартов дошкольного образования (ФГОС). – URL: [http://mon-ru livejou-rnal.com/59277.html](http://mon-ru.livejournal.com/59277.html).
  14. Чурилова Э.Г. Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 160 с.

**PROFESSIONAL AND SOCIAL CONTEXT DRAMAGERMENEVTIC APPROACH TO TRAINING OLDER PRESCHOOLERS AT A MUSIC LESSON IN KINDERGARTEN**

*Galina Viacheslavovna Kuznetsova*

Senior Fellow of the Federal Institute of Education Development, Moscow

*Drama / hermeneutic approach to the education of children of preschool age is an innovative opportunity to train and educate the children and the teacher. This form of work is still little known among kindergarten teachers, although quite popular among teachers-innovators. It is known that certain on lessons of preschool education specialists used and motor activity, and a change of staging (or roles), as well as the children's work in small groups (senior and preparatory groups). When dramogermeneotic approach, all these three elements are applied comprehensively and continuously during the same session. The article deals with professional and social contexts of use dramogermeneutic approach to teaching older preschoolers. This is an example of its use at a music lesson in the preparatory group of the kindergarten.*

**Key words:** socio/gaming technology; theater pedagogy; standards of pre-school education; drama / hermeneutics; music lessons; older preschoolers.

© Г.В. Кузнецова, 2013

**Рецензент:** доктор педагогических наук, профессор В.М. Букатов

## КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПО ОЦЕНКЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Елена Александровна Макарова*

аспирант, ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет  
им. акад. И.Г. Петровского», г. Брянск  
e-mail: elema20@yandex.ru

*В статье производится теоретический анализ понятия «критерий» применительно к сфере педагогического знания. Исследователь представляет собственный подход к содержанию и структуре критериально-диагностической базы процесса формирования гражданско-патриотических ценностей у будущих педагогов.*

**Ключевые слова:** ценностные ориентации; критерии; диагностика; гражданско-патриотические ценности; будущий педагог.

Одна из наименее разработанных проблем в области профессионального образования – методика оценки состояния, эффективности и конкретных результатов деятельности по формированию аксиосферы будущих специалистов. «Для каждой науки весьма важным является вопрос о критериях, которыми можно руководствоваться при оценке происходящих педагогических процессов и явлений. Только при наличии таких критериев можно сделать вывод о предпочтительных, наилучших результатах педагогических воздействий» [1, с. 17]. При этом необходимо отметить, что на сегодняшний день соответствующая нормативно-правовая база на всех уровнях образования в России пока отсутствует. Разработка критериев и показателей, подбор диагностического инструментария, а также правильный отбор контрольно-измерительных средств, позволяющих оценить уровень сформированности гражданско-патриотических ценностей – одна из серьезных научно-педагогических проблем.

Проблема определения критериев, показателей и уровней сформированности различных аспектов личности будущего педагога исследуется Н.А. Асташовой, И.Ф. Исаевым, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой и др.

Понятие «критерий» (от греч. *kriterion* – средство для суждения) – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; ме-

ра суждения, оценки какого-либо явления [3, с. 149].

Анализ научных и научно-методических источников привел к выводу о том, что до сих пор разработка критериев тех или иных явлений в педагогике представляет определенные трудности в силу того, что сам предмет педагогики сложен и многообразен в своих проявлениях [3, с. 149]. Соответственно, можно говорить о том, что единых, принимаемых всеми учеными, критериев сформированности гражданско-патриотических ценностей у будущих педагогов не выработано. Данный вопрос решается в зависимости от конкретных целей и задач исследования.

Анализ критериального аппарата, применяемого в отечественной теории и практике формирования аксиосферы личности, позволил разработать критерии результативности процесса формирования гражданско-патриотических ценностей у будущих педагогов. В качестве основания при разработке критериев нами было принято положение, согласно которому каждому компоненту структуры ценностей может соответствовать обобщенный критерий (В.И. Загвязинский). Соответственно, когнитивному компоненту соответствует когнитивно-информационный критерий, эмоциональному – перцептивно-эмоциональный критерий, деятельностный компонент гражданско-патриотических ценностей представлен деятельностно-мотивационным критерием.

Выделение рефлексивного критерия обосновано необходимостью отслеживать степень осознанности будущим педагогом уровня сформированности ценностей гражданско-патриотического характера в собственной аксиосфере, так как, по словам Б.И. Додонова, формирование ценностных ориентаций – сложный процесс, в который включена, в частности, и самооценка индивидуума [2, с. 12].

Раскроем содержание критериев сформированности гражданско-патриотических ценностей подробнее:

1. Когнитивно-информационный: определяет уровень развития гражданско-патриотически ориентированных знаний, представлений, являющихся основой понимания ценности патриотизма и гражданственности в структуре личности будущего педагога.

2. Перцептивно-эмоциональный: характеризует степень сформированности системы взглядов, убеждений, принципов, основанных на осознании важнейших проблем, ценностей, приоритетов, интересов общества и государства, позволяющих уяснить роль, место и значение личности в развитии гражданственности и патриотизма, усилении их позитивного воздействия на все стороны жизни и деятельности общества.

3. Деятельностно-мотивационный: характеризует ценностные ориентации, цели, установки, формирующие целеполагание субъекта в качестве гражданина-патриота Отечества; определяет готовность личности к полноценной самореализации в качестве гражданина-патриота Отечества, конкретные результаты, достигнутые в процессе ее осуществления, а также основные качества, проявляемые на поведенческом уровне.

4. Рефлексивный: определяет способность к самоанализу и самооценке, умение анализировать свою собственную деятельность и поведение, обеспечивать регулировку в системе «человек-жизненные ситуации».

Определяя критерии и показатели сформированности гражданско-патриотических ценностей у будущих учителей, необходимо отметить, что они в определенной мере относительно, поскольку существ-

вуют и другие подходы к решению данного вопроса. Тем не менее, разработанный нами критериальный аппарат (таблица 1) отражает реальный процесс формирования ценностей гражданственности и патриотизма у будущих педагогов.

Поскольку гражданственность и патриотизм проявляются не только и не столько через знание, но в большей степени через умения и навыки, которые определяются достигнутыми конкретными итогами и являются основой любого социального действия, то основным критерием, с наибольшей объективностью определяющим реальные результаты работы по формированию гражданско-патриотических ценностей, является, по нашему мнению, деятельностно-поведенческий. Именно в поведении и деятельности личности проявляются конечные результаты работы по формированию аксиосферы будущих педагогов.

Исследовать ценностные ориентации личности при помощи только какой-либо одной методики нельзя, ведь общеизвестно, что выраженная вербально позиция человека по отношению к тем или иным ценностям культуры далеко не всегда совпадает с реальным, фактическим его поведением (Л.И. Божович).

Следовательно, для изучения ценностных ориентаций личности необходимо использовать специализированные диагностические методики, позволяющие выявить когнитивную, эмоциональную, деятельностную и рефлексивную составляющие. Когнитивный аспект оценивается при помощи методов анкетирования, тестирования, контент-анализа и др. Эмоциональная составляющая анализируется при помощи психо-семантических методик (метод свободных ассоциаций, методика семантического дифференциала), оценочных суждений, которые позволяют выяснить отношение человека к ценности (пословицы, крылатые выражения, общественные стереотипы, анализ конкретных ситуаций). Деятельностно-мотивационный компонент может быть оценен при помощи проективных методик, решения педагогических задач, анализа педагогических ситуаций.

**Диагностическая программа для оценки уровня сформированности  
гражданско-патриотических ценностей у будущих педагогов**

| Критерии                    | Показатели  | Методы диагностики   |
|-----------------------------|---|--|
| Когнитивно-информационный   | 1. Знает и понимает сущность ценностной ориентации, специфики профессиональной деятельности   | анкетирование;<br>тестирование;<br>оценка выполнения проектных заданий;<br>оценка независимых экспертов (преподавателей вуза, учителей-методистов на педпрактике)  |
|                             | 2. Знает и понимает сущность таких понятий, как «отечество», «патриотизм», «гражданин», «патриот», «долг», «защита Отечества»   |  |
|                             | 3. Выделяет гражданско-патриотические ценности, аргументирует свои ценностные приоритеты  |  |
|                             | 4. Знает и понимает сущность понятия «малая Родина»: родной край, история, культура, традиции, достижения, проблемы и др.   |  |
|                             | 5. Убежденность в правильности выбора профессии, положительное отношение к гражданско-патриотическим ценностям  |  |
| Перцептивно-эмоциональный   | 1. Создание и адекватное восприятие образа патриота и гражданина  | фрейм-анализ (принцип свободных ассоциаций);<br>«Семантический дифференциал» Ч. Осгуда;<br>проективные методики;<br>методика «Ценностные ориентации» М. Рокича;<br>методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности  |
|                             | 2. Определение и развитие качеств личности гражданина. Проявление гражданско-патриотической позиции   |  |
|                             | 3. Владение ценными эмоциями (коммуникативными, альтруистическими, эстетическими, гностическими и др.)  |  |
|                             | 4. Наличие потенциальных ценностей как качеств личности патриота (организованности, исполнительности, дисциплинированности)   |  |
|                             | 5. Положительное отношение к гражданско-патриотическим ценностям  |  |
| Деятельностно-мотивационный | 1. Убеждение в необходимости защиты национальных интересов России, возрождения ее силы и могущества   | выполнение творческих проектов;<br>результаты научно-исследовательской деятельности;<br>методика «Ценностные ориентации» М. Рокича;<br>методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности;<br>оценка независимых экспертов (преподавателей вуза, учителей-методистов на педпрактике) |
|                             | 2. Овладение способами деятельности гражданско-патриотической направленности  |  |
|                             | 3. Стремление к самореализации в деятельности гражданско-патриотического профиля; готовность к гибкому взаимодействию в деятельности гражданско-патриотической направленности |  |
|                             | 4. Владение гражданской компетенцией. Интерес к профессиональному росту в контексте патриотического и гражданского воспитания   |  |
|                             | 5. Приоритетность ценностей и интересов Отечества перед индивидуальными, семейными, групповыми, корпоративными, национальными, политическими и др.                            |  |
| Рефлексивный                | 1. Уровень развития гражданско-патриотических ценностей   | методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпова, В.В. Пономарева);<br>методика «Пословицы»;<br>самоанализ студентов;<br>самооценка по методике В.П. Беспалько и Ю.Г. Татур. Наблюдение  |
|                             | 2. Стремиться к установлению широких социальных контактов   |  |
|                             | 3. Способность рефлексивно относиться к своей деятельности; анализировать, занимать лидерскую позицию в коллективе  |  |
|                             | 4. Осмысление Отечества как высшей социально значимой ценности. Уровень развития ценности патриотизма   |  |
|                             | 5. Наличие рефлексивного поведения  |  |



Целенаправленно изучать эффективность процесса формирования ценностных ориентаций, отслеживать динамику происходящих изменений и, соответственно, определять уровень сформированности гражданско-патриотических ценностей у студентов позволяет разработанная и представленная нами в таблице 1 диагностическая программа.

Разработанная диагностическая программа является основой для проведения экспериментальной работы по формированию гражданско-патриотических ценностей будущих педагогов, а применение предложенной группы критериев и показателей для комплексной оценки деятельности по формированию гражданско-патриотических ценностей у студентов позволит наиболее объективно и конкретно оценивать ее эффективность и результативность.

Наряду с определением критериев и показателей, помогающих, на наш взгляд, наиболее эффективно реализовывать и контролировать процесс формирования гражданско-патриотических ценностей, необходимо обозначить и обосновать границы уровней сформированности исследуемых ценностей у испытуемых. Уровень сформированности гражданско-патриотических ценностей личности будущего педагога понимается как степень выраженности таких ее качеств, которые характеризуют устойчивость опыта положительного поведения, степень саморегуляции и самоорганизации личности, а также активность жизненной позиции будущих педагогов. Уровней сформированности может быть как минимум два и как максимум – неограниченное количество. Нам представляется целесообразным выделить три уровня сформированности гражданско-патриотических ценностей у будущих педагогов: критического, оптимального и творческого.

*Критический уровень* характеризуется отсутствием убежденности в значимости ценностей гражданственности и патриотизма; неготовностью к ценностному взаимодействию; поверхностными знаниями об истории российского государства и своего региона; неспособностью к самоанализу и творческой деятельности.

*Оптимальный уровень* включает знание истории, культуры, основных законов своей

страны; способность выделить приоритетные и второстепенные жизненные цели; ярко выраженную убежденность в значимости выбора социально адекватных ориентиров своей деятельности, стремление пользоваться знаниями в ситуациях нравственного выбора; готовность к проявлению активной жизненной позиции.

*Творческий уровень* характеризуется умением применять знания гражданско-патриотического плана в личной, общественной и профессиональной сферах; ярко выраженной убежденностью в необходимости стремления к саморазвитию; умением творчески пользоваться приобретенными знаниями и умениями; высоким уровнем готовности к созидательной деятельности во благо Отечества.

По каждому показателю рассматриваемых критериев предлагается пятибалльная шкала оценок, которая позволяет более глубоко оценить знания, навыки и умения, приобретенные студентами – будущими учителями в процессе экспериментальной работы. Оценка уровня сформированности гражданско-патриотических ценностей проводилась по двум направлениям: самооценка студента и оценка преподавателя на основе анализа результатов диагностики.

Для установления взаимозависимости между пятибалльной шкалой оценивания и выделенными уровнями сформированности патриотизма и гражданственности как ценностей оценку целесообразно производить дифференцированно по каждому уровню. Результаты, оцененные от 10 до 14 баллов соответствуют критическому уровню; от 15 до 19 баллов – оптимальному уровню; от 20 до 25 баллов – творческому уровню. Средняя сумма всех оценок позволяет дать количественную оценку уровня сформированности ценностных ориентаций будущих педагогов как по каждому критерию отдельно, так и общую оценку уровня сформированности ценностей у студентов.

Таким образом, определение критериев и показателей работы по формированию гражданско-патриотических ценностей позволяет не только определить уровень сформированности ценностей гражданственности и патриотизма у будущих педагогов, но и спланировать дальнейшую воспи-

тательную работу со студентами, а также объективно оценить ее результат и процесс его достижения. Однако следует признать, что невозможно абсолютно точно определить границу между уровнями в силу того, что специфика работы по формированию аксиосферы отличается некоторыми особенностями, выражающимися в том, что не всегда возможно определить искренность ответов студентов, продуктивность мотива-

ции будущих педагогов при их участии в экспериментальной работе и т. п.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Батищев Г.С. Особенности культуры глубинного общения педагога // Гносеологические и мировоззренческие проблемы. – М.: ИФАН, 1987. – С. 17.
2. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М.: Политиздат, 1978. – С. 12.
3. Коджаспирова Г.М. Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: МартГ; Ростов н/Д: МартГ, 2005. – С. 149.

### THE CRITERIA AND DIAGNOSTIC PROGRAM ACCORDING TO LEVEL OF FORMATION OF CIVIL AND PATRIOTIC VALUES AT FUTURE TEACHERS

*Elena Aleksandroovna Makarova*

The Bryansk state university of Akkad. I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia

*In article the theoretical analysis of the concept «criterion» in relation to the sphere of pedagogical knowledge is made. The researcher represents own approach to the contents and structure of criteria and diagnostic base of process of formation of civil and patriotic values at future teachers.*

**Keywords:** valuable orientations; criteria; diagnostics; civil and patriotic values; future teacher.

© Е.А. Макарова, 2013

**Рецензент:** доктор педагогических наук, профессор Н.А. Асташова

УДК 37.013.46

### КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ

*Алла Евгеньевна Фирсова*

аспирант, ассистент кафедры педагогики,

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,

г. Волгоград

e-mail: allfir85@rambler.ru

*В статье приводится авторское определение категории «антропологический подход», предпринята попытка выделить ключевые категории антропологического подхода в педагогике. Представлены определения категорий «человек», «личность», «индивидуальность», «субъект». Приводится анализ взглядов отечественных ученых, посвященных категориям антропологического подхода в педагогике.*

**Ключевые слова:** антропологический подход; человек; личность; индивидуальность; субъект.

Многие ученые сегодня отмечают, что антропологический подход, как в теории, так и в практике образования приобретает особую актуальность. Это объясняется тем, что сегодня на заре XXI в. педагогическая наука все чаще начинает обращаться к проблеме образования для человека и во имя человека, поэтому востребованным становится решение вопроса человека и его места в мире, что требует, прежде всего, обращения к антропологическому знанию. Будучи из-

начально обращенной к человеку, к целям, путям, способам и условиям организации его развития, педагогика как область гуманитарного знания и сфера социальной практики в принципе не могла существовать вне антропологического аспекта. Здесь, говоря о педагогике, мы, так или иначе, имеем в виду все то знание, которое обращено к человеку и для человека.

Антропологический подход как методологический регулятив педагогической тео-

рии и образовательной практики следует интерпретировать как целостную систему идей, ориентированных на человека как предмет познания, выполняющую гносеологическую, прогностическую и нормативно-праксеологическую функции на концептуально-теоретическом и процессуально-деятельностном уровнях методологического подхода в педагогическом исследовании. Данные уровни предполагают следующие особенности: концептуально-теоретический содержит основные теоретические положения подхода, а процессуально-деятельностный представляет «адаптацию» идей и концепций к практике образования.

Говоря об описании подхода в педагогическом исследовании, необходимо также определить его категориальный аппарат. Но на современном этапе в науке четко такого описания категорий антропологического подхода нет. Категории – «рамочные», наиболее общие единицы методологического знания, которые в совокупности необходимы и достаточны для полноты осмысления сущности объекта, изучаемого той или наукой [4, с. 17-18]. Так, в общем виде, Г.Б. Корнетов в категориальный аппарат антропологического подхода включает понятия, отражающие человеческую сущность и сферу личностных отношений: *жизнь, свобода, смысл, совесть, достоинство, кризис, пробуждение, риск, трагедия, антропологическое пространство, антропологическое время, самостановление.*

Л.М. Лузина, Е.Н. Степанов выделяет четыре группы категорий философско-антропологического подхода по модусам способов бытия: первую группу составляют понятия, отражающие человеческое бытие как таковое: бытие, бытие в культуре, дух, духовность, духовное бытие, душа, душевность, жизнь, индивид, индивидуальность, кризис, незавершенность, неустойчивые формы бытия, субъект, человек, человеческое бытие и т. д.; вторую группу – понятия, отражающие человеческое бытие как самопознание: безмасштабность, внутренний опыт, диалог, диалогическое взаимодействие, истина бытия, переживание, понимающее бытие, постижение, смысл жизни, ценность и т. д.; третью группу образуют понятия, отражающие человеческое бытие как самоопределение, самовоспитание:

воспитание, воспитывающее понимание, личность, незавершенность, самовоспитание, самодетерминация, саморазвитие, самореализация, совесть, творчество и т. д.; наконец, четвертую группу – понятия, отражающие человеческое бытие как бытие в Мире: благодарность, встреча, внешний опыт, вера, взаимопонимание, доверие, любовь, надежда, сопереживание, терпимость, трансцендентный и т. д. [9, с. 188].

Раскрывая сущность человека как биопсихо-социокультурной системы и предмета воспитания, А.Н. Орлов, Г.А. Калачев, Л.Г. Куликова выделили ряд понятий: человек, личность, воспитание, образование, развитие, деятельность, сознание, язык (речь), культура, образовательная среда, свобода [3, с. 99-100].

Центральной категорией антропологического подхода является «человек», с данной категорией тесно связаны и другие – индивид, личность, индивидуальность, субъект. Следовательно, нам представляется необходимым подробно остановиться на этих ключевых категориях антропологического подхода.

В философии «человек» определяется как фундаментальная категория философии, являющаяся смысловым центром практически любой философской системы, это уникальный биологический вид *Homo sapiens*, возникший более 40 тыс. лет назад в результате антропосоциогенеза. Человек – это всегда одновременно микрокосм, микрокосмос и микросоциум, это *уникальная целостность.*

Л.М. Лузина человека рассматривает с двух позиций: философско-атеистической и православно-антропологической [5, с. 6, 58-59]. С точки зрения философско-атеистического подхода, человек есть субъект исторического процесса, развития материальной и духовной культуры на Земле, биосоциальное существо (представитель вида *Homo Sapiens*), генетически связанное с другими формами жизни, выделившееся из них благодаря способности производить орудия труда; обладать членораздельной речью; мышлением и сознанием; нравственно-эстетическими качествами. С позиции православно-антропологического подхода, «селовек» или «словека» (славяно-русское название человека) – существо сло-

весное, собственно-мыслящее, мыслеживущее. Человек – высшее из существующих в видимом мире материальное существо, сотворенное по образу и подобию Божию, наделенное бессмертной душой, разумом, волей, способностью к творчеству и Богообщению. Человек соединяет в себе три начала: дух, душа и тело. Как существо он принадлежит двум мирам: душа и тело природны, дух сверхприроден. Трехчленное «устройство» человека определяет его развитие и характер жизнедеятельности. Каждая из трех составляющих имеет свои потенциальные возможности. Тело – средство материального передвижения и практической деятельности; дух привносит в тело духовно-нравственные начала; душа соединяет дух и тело и позволяет реализовываться в материальном мире духовным началам человека, дает возможность развития по индивидуальному плану. *При условии целостности этих сил под главенством духа, человек развивается гармонично.*

Отдельные представители человечества обозначаются понятием «индивид». Индивид – единичный представитель человеческого рода, конкретный носитель биосоциальной сущности, особь. Для установления соотношения между категориями «человек» – «индивид» – «личность» можно использовать две логические формулы: человек рождается, личностью он становится; каждая личность – человек, но не каждый человек – личность. Личностью в социологии обозначается человеческий индивид в совокупности неповторимых врожденных и приобретенных качеств [6, с. 148]. Понятие происходит от слова «личина». Термин «человек» употребляется для характеристики всеобщих, присущих всем людям качеств. По общепринятому представлению, существующему в гуманитарных науках, человек – высшая ступень биологической эволюции, элемент живой природы. С другой стороны, человек – элемент социальной жизни, субъект социальной действительности, которую составляют взаимодействующие между собой люди. Человек – сплав социального и биологического, он имеет биосоциальную природу. Биосоциальность создает целостность человека.

Личностью в философии обозначают человеческого индивида как субъекта отно-

шений и сознательной деятельности (*лицо, в широком смысле слова*) или устойчивую систему социально-значимых черт, характеризующих индивида как члена того или иного общества или общности. В своем *первоначальном* значении слово «личность» обозначало маску, роль, исполнявшуюся актером в греч. театре (*ср. рус. «личина»*), личность вне общины или полиса для древнегреческой философии так же нереальна, как биологический орган, оторванный от целого организма. В общей психологии под личностью чаще всего подразумевается некоторое ядро, интегрирующее начало, связывающее воедино различные психические процессы индивида и сообщающие его поведению необходимую последовательность и устойчивость. Понятие личность обозначает *целостного человека* в единстве его индивидуальных способностей и выполняемых им социальных функций (ролей). Человек не рождается личностью, а становится ею, и этот процесс социален как в фило-, так и в онтогенезе.

Личность, в понимании Г.М. Коджаспировой [2, с. 160] – это социальная сторона, социальное качество в человеке; интегральное понятие, характеризующее человека в качестве объекта и субъекта биосоциальных отношений и объединяющее в нем общечеловеческое, социально-специфическое и индивидуально-неповторимое; как конкретный человек, представитель определенных социальных общностей (нация, класс, коллектив и др.), занимающийся определенными видами деятельности, осознающий свое отношение к окружающей среде и имеющий свои индивидуальные особенности; а также как субъект социальных отношений и сознательной деятельности, носитель психосоциальных свойств человека; прижизненно формирующаяся индивидуально своеобразная совокупность психофизиологических систем – черт личности, которыми определяются своеобразные для данного человека мышление и поведение.

Личность же в определении В.М. Полонского, социальная характеристика конкретного человека как субъекта социальных отношений и сознательной деятельности, свободно и ответственно определяющего свою позицию среди других [7, с. 37]. Харак-

теризуется устойчивостью мотивов поведения и практических действий, интересов, склонностей, определенным мировоззрением, направляющих ее деятельность, относительно независимую от текущих ситуаций. Процесс развития личности, ее вхождения и интеграции в новую социальную среду в самом общем виде можно представить как адаптацию и усвоение действующих ценностей и норм, овладение соответствующими средствами и формами деятельности; индивидуализацию личности, стремление к максимальной персонализации, поискам средств и способов обозначения своей индивидуальности; интеграцию личности, стремление быть представленным своими особенностями и отличиями в общности и потребностью общества.

При всем разнообразии теоретических подходов к изучению личности именно многомерность личности признается ее сущностью [10]. Человек выступает здесь в своей целостности: 1) как участник историко-эволюционного процесса, носитель социальных ролей и программ социотипичного поведения, субъект выбора индивидуального жизненного пути, в ходе которого им осуществляется преобразование природы, общества и самого себя; 2) как диалогичное и деятельностное существо, сущность которого порождается, преобразуется и отстаивается в совместном существовании с другими людьми; 3) как субъект свободного, ответственного, целенаправленного поведения, выступающий в восприятии других людей и в своем собственном в качестве ценности и обладающий относительно автономной, устойчивой, целостной системой многообразных, самобытных и неповторимых индивидуальных качеств.

Индивидуальность в философии определяется как своеобразие, совокупность качеств и отличительных свойств, выражающих сущность особенного, отдельного индивида; при этом в отличие от личности индивидуальность – нечто специфическое, неповторимое в индивиде. Индивидуальность как таковая имеет идеальный ценностный характер, то есть индивидуальная ценность независима от реальной личности.

В разных науках понятие индивидуальности получает разный смысл в зависимости от той или иной его конкретизации. В

биологии индивидуальность характеризует специфические черты данной особи, данного организма, заключающиеся в своеобразии сочетания наследственных и приобретенных свойств. В психологии проблема индивидуальности связана с целостной характеристикой отдельного человека в самобытном многообразии его свойств (темперамента, характера и т. п.).

Л.М. Лузина индивидуальность понимает как уникальное, неповторимое своеобразие личности, совокупность только ей присущих индивидуально-психических особенностей [5, с. 6, 58-59]. Индивидуальность проявляется в специфике темперамента, характера, интересов, интеллекта, потребностей и анатомических способностей. Предпосылкой формирования человеческой индивидуальности служат анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются, полностью раскрываются в процессе воспитания. Личность в понимании автора – это человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди людей. Формируется во взаимодействии с окружающим миром, системой общественных и человеческих отношений, культурой.

Как мы видим выше, личность, индивидуальность несут в себе и такую характеристику как субъект, субъектность. Так, субъект (от лат. *subjectus* – лежащий под, подверженный; от *sub* – под и *jacio* – бросаю, кладу в основание) – 1) логический термин, относящийся к структуре суждения и обозначающий то, о чем идет речь, что составляет предмет высказывания; 2) истинносущее, субстанция вещи; 3) источник предметно-практической и познавательной активности, направленной на объект [8, с. 553]. Г.М. Коджаспирова понимает субъект как (от лат. *Subjectum* – подлежащее) – носитель активности, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом [2, с. 328]. Субъектность человека проявляется в его жизнедеятельности, общении, самосознании. Субъект есть целеполагающее, целостное, свободное, развивающееся существо.

Н.М. Борытко указывает, что субъект – не нечто пассивное, только воспринимающее воздействия извне и перерабатывающее их способом, производным от его «природы», а носитель активности [1, с. 15]. Субъект – это

самоутверждающаяся индивидуальность. Если личность и индивидуальность – это два способа бытия в обществе, то субъектность автору представляется как единство этих двух аспектов.

Таким образом, категория «человек» более объемная, несет в себе высокую степень обобщения. Это основная категория антропологического подхода. «Человек» тесно связан с понятиями «личность», «индивидуальность», «субъект». Так, человек – это высшее материальное существо, некая уникальная целостность, личность же просматривается как социальная характеристика, как целостный человек в единстве индивидуальных особенностей, а индивидуальность состоит из совокупности неповторимых, специфических качеств человека.

Человеческий индивид – это человек, принадлежащий к роду человеческому (без социальных и биологических характеристик); индивидуальность несет в себе приобретенные (унаследованные) отличительные черты (особенности), своеобразие отдельного человека; личность же представляется как «союз» индивида и индивидуальности, личность – это целостный человек. Развитие индивидуальности прямо пропорционально развитию личности. Причем субъект уже предстает как носитель активности, как самоутверждающаяся индивидуальность.

Таким образом, данные категории антропологического подхода можно представить цепочкой в логике: человек – личность (как человеческий индивид) – индивидуальность – субъект.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2000. – 225 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров Г.Ю. Словарь по педагогике. – М.: МарТ Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 448 с.
3. Орлов А.Н. Подготовка учителя на основе антропологического подхода. – Барнаул: БГПУ, 2009. – 211 с.
4. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
5. Словарь педагогического обихода / под ред. Л.М. Лузиной. Псков: ПГПИ, 2003. – 71 с.
6. Словарь-справочник по социальной работе / под ред. Е.И. Холостовой. – М.: Юрист, 1997. – 424 с.
7. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
8. Словарь философских терминов / Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова. – М.: ИНФРА-М, 2004. – XVI, 731 с.
9. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: Сфера, 2008. – 224 с.
10. URL: [http:// www.dic.academic.ru/2013/07/22](http://www.dic.academic.ru/2013/07/22).

**CATEGORICAL APPARATUS OF ANTHROPOLOGICAL APPROACH IN PEDAGOGY**

*Alla Evgenievna Firsova*

Volgograd state social-pedagogical University, postgraduate student of the third year,  
the assistant of the chair of pedagogy, Volgograd, Russia

*The article provides a definition of the category of «anthropological approach», attempt to identify the key categories anthropological approach in teaching. Provides definitions of categories of «person», «person», «individuality», «subject». Provides an analysis of the views of local scientists on categories anthropological approach in teaching.*

**Key words:** anthropological approach; a person, personality, individuality, the subject.

© А.Е. Фирсова, 2013

**Рецензент:** доктор педагогических наук, профессор И.В. Власюк

## ПСИХОЛОГИЯ

УДК159.95

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ФУНКЦИЙ У ЛЮДЕЙ С РАЗНЫМИ СТАДИЯМИ ГИПЕРТОНИЧЕСКОЙ БОЛЕЗНИ\*

*Алина Владимировна Билле*

старший преподаватель,

ФГБУ ВПО «Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова», г. Абакан

*Татьяна Анатольевна Фотекова*

доктор психологических наук, профессор,

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова», г. Абакан

*Наталья Викторовна Козлова*

доктор психологических наук, профессор,

ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский

государственный университет»,

г. Абакан, Республика Хакасия

e-mail: abille@yandex.ru

*Обнаружено, что снижение зрительно-пространственных возможностей происходит на второй стадии гипертонической болезни. У больных на второй стадии снижен объем кратковременной и долговременной произвольной зрительно-пространственной памяти с преобладанием ошибок трансформации фигур в знак, замедлено конструктивное мышление, страдают проекционные представления и пространственная организация движений. На третьей стадии присоединяются нарушения избирательности следов зрительно-пространственной памяти и дефицит конструктивного праксиса, проявляющийся в трудностях мысленного вращения объектов.*

**Ключевые слова:** высшие психические функции; гипертоническая болезнь; зрительно-пространственные функции.

Гипертоническая болезнь (ГБ) – широко распространенное заболевание, которое выявляется у 20-25% взрослого населения [17]. Известно, что при ГБ возможно поражение органов-мишеней: головной мозг, сердце, почки [6, 14]. Морфологические и функциональные изменения мозга проявляются в виде снижения нейрокогнитивных возможностей [2; 3; 5; 10; 16].

Нарушение психических функций у пожилых больных при ГБ уже доказано в медицинской и психологической науке [11-13, 15; 21; 24]. Однако ГБ в последние годы стремительно молодеет, и это связано с изменяющимися социально-экономическими условиями, предъявляющими все более высокие требования к нервной системе человека. В то же время существуют лишь единичные данные о нарушении когнитивных функций у людей среднего возраста [18; 19]. Поэтому большое значение имеет выявление

изменений в интеллектуальной деятельности на более ранних этапах онтогенеза, в трудоспособном возрасте. Например, в исследовании М.А. Зайнуллиной, посвященном изучению нейропсихологических коррелятов гипертонической болезни, указано, что у лиц с повышенным артериальным давлением выявляется более низкий уровень запоминания, снижены показатели переключения и устойчивости внимания [7].

В исследовании принимали участие 160 человек в возрасте от 41 лет до 55 лет (поздняя зрелость по периодизации Д. Бромлей [21]). В экспериментальную группу вошли люди с клиническим диагнозом «гипертоническая болезнь» 1, 2 и 3 стадии

---

\*Исследование, результаты которого отражены в статье, поддержано грантом РФФИ № 13-06-90728.

(30 человек с I стадией, 45 человек со II и 45 человек с III) без других неврологических заболеваний, черепно-мозговых травм, органических поражений мозга. Контрольную группу составили 40 практически здоровых лиц (с нормальным уровнем артериального давления, не имевших каких-либо неврологических и кардиологических нарушений), сопоставимых по полу и возрасту с пациентами экспериментальной группы. Средний возраст в выборке больных первой стадией гипертонической болезнью (30 человек) составил  $49,3 \pm 4,6$  года. Доли лиц женского и мужского пола составили 50% (по 15 человек). Выборка больных гипертонической болезнью II стадии включала в себя 45 человек (средний возраст ( $50 \pm 4,8$ ) года), из них 49% (22 человека) – лица женского пола, доля лиц мужского пола составила 51% (23 человека). В выборке больных третьей стадией (45 человек) средний возраст составлял  $50,3 \pm 4,3$  года, из них 49% (22 человека) – представители мужского пола и 51% (23 человека) – лица женского пола.

Применялись методы нейропсихологического обследования, разработанные А.Р. Лурией и модифицированные и дополненные количественной оценкой коллективом авторов во главе с Т.В. Ахутиной [1; 9]. Для исследования зрительно-пространственных функций использовались пробы на запоминание невербализуемых фигур, самостоятельный рисунок и копирование трехмерного объекта, пробы Хэда и пробы на конструктивный праксис. Все параметры, связанные с качеством и продуктивностью выполнения, в соответствии с модификацией системы оценки Т.А. Фотевой оценивались по принципу «чем лучше, тем выше балл», а все виды ошибок учитывались с отрицательным знаком [4].

Статистическая обработка данных осуществлялась на основе пакета программ SPSS-13.0 for Windows с использованием: 1) описательных статистик (среднее, стандартное отклонение, минимальное и максимальное значение); 2) однофакторного дисперсионного анализа ANOVA (выявление уровня значимости различий между тремя и более группами); 3) апостериорных критериев парных сравнений. Критическое значение уровня статистической значимо-

сти при проверке гипотез считали равным 0,05.

Исследование зрительно-пространственной памяти показало, что на первой стадии ГБ снижения объема зрительно-пространственной памяти и ухудшения избирательности следов не происходит.

Однако уже на второй стадией ГБ, по сравнению с нормотониками, выявлена более низкая продуктивность как произвольной, так и произвольной кратковременной памяти на полимодальные стимулы. Статистически значимые различия определены по первому ( $F=8,94$ ,  $p<0,05$ ), второму ( $F=17,40$ ,  $p<0,001$ ) и третьему ( $F=20,57$ ,  $p<0,001$ ) воспроизведениям. Более низкий объем отсроченного воспроизведения у больных ( $F=23,94$ ,  $p<0,001$ ) свидетельствует о высокой подверженности следов памяти влиянию интерференции. Зафиксированы также различия в частоте ошибок трансформации фигур в знак ( $F=3,68$ ,  $p<0,05$ ).

Основные негативные изменения, затрагивающие объем кратковременной и долговременной зрительно-пространственной памяти и избирательность следов, происходят на третьей стадии гипертонической болезни. В сравнении с данными контрольной группы, продуктивность зрительно-пространственной памяти ниже в первом ( $F=8,94$ ,  $p<0,001$ ), втором ( $F=17,40$ ,  $p<0,001$ ), третьем ( $F=20,57$ ,  $p<0,001$ ) и отсроченном ( $F=23,94$ ,  $p<0,001$ ) воспроизведениях. Учащаются случаи трансформации фигуры в знак ( $p<0,05$ ). Типичны различные ошибки, имеющие в своей основе дефицит правополушарных функций. Это несоблюдение координатных отношений ( $F=3,57$ ,  $p<0,05$ ), ошибки по типу зеркальности ( $F=8,02$ ,  $p=0,001$ ), дизметрии (нарушения линейных и угловых расстояний), изменение пропорций и месторасположения деталей фигур ( $F=8,78$ ,  $p=0,001$ ). Встречаются также вертикальные повторы ( $F=4,31$ ,  $p<0,05$ ), указывающие на левополушарные трудности. Однако, в целом у испытуемых с ГБ «левополушарных» ошибок, к которым относятся контаминации, «улучшение» гештальта фигур, «обтаивания» отдельных элементов, значительно меньше, чем «правополушарных», и не наблюдается статистически достоверного ухудшения этих показателей по мере увеличения тяжести заболевания.



Таким образом, ГБ отрицательно влияет на объем зрительно-пространственной памяти и точность воспроизведения, что выражается в снижении продуктивности запоминания и многочисленных ошибках при воспроизведении фигур. При этом явно преобладают ошибки, обусловленные правополушарным дефицитом. В научной литературе также часто указывается на снижение памяти на II и особенно III стадиях ГБ. Так, в результате Фрамингемского исследования у пожилых больных была установлена зависимость между уровнем артериального давления, длительностью заболевания и показателями зрительной памяти по данным нейропсихологических тестов [23].

Статистически значимые отличия выявились при копировании стола. Здоровые лица выполняли задание с незначительными проекционными ошибками, в целом их изображения были стереометрическими. Различия с контрольной группой в продуктивности копирования определяются на второй ( $F=5,125$ ,  $p<0,01$ ) и третьей ( $p<0,01$ ) стадиях. Больные допускали больше проекционных и метрических ошибок, рисовали трапециевидную крышку. Таким образом, на второй и третьей стадиях ГБ устойчивость проекционных и метрических представлений ниже, чем у здоровых опрошенных.

Пространственная организация движений является чувствительной к стойкому повышению артериального давления. Анализ выполнения проб Хэда показал более низкую продуктивность на второй ( $F=12,28$ ,  $p<0,001$ ) и третьей ( $p<0,001$ ) стадиях ГБ в сравнении с нормой за счет увеличения числа пространственных ошибок ( $F=14,48$ ,  $p<0,001$ ). Здоровые испытуемые с первой попытки успешно копируют в среднем 7,68 проб из 9 предъявленных, на первой стадии – 7,10 пробы, на второй – 6,09, на третьей – 5,64. Таким образом, пространственно-организованный праксис при ГБ характеризуется низкой продуктивностью и большим количеством пространственных ошибок.

Сравнение продуктивности конструктивного праксиса показало, что успешная ориентировка в координатах и перешифровка зрительно-пространственных стимулов становится менее доступной с нараста-

нием тяжести заболевания. Статистически значимые различия по этому критерию обнаружались между группами здоровых и больных с III ( $F=6,63$ ,  $p<0,01$ ) стадией, а также между группами больных с I стадией и III ( $F=6,63$ ,  $p<0,01$ ). На уровне тенденции у больных со II и III стадиями отмечается увеличение количества ошибок перешифровки стимулов в координатах «верх-низ» ( $F=3,49$ ,  $p<0,1$ ) в координатах «право-лево» ( $F=3,91$ ,  $p<0,1$ ). Эти данные согласуются с результатами В.А. Парфенова и Ю.А. Старчиной, которые указывают на ухудшение способности к ориентировке в пространстве наряду со снижением других высших психических функций [15].

Полученные результаты исследования могут трактоваться в рамках концепции адаптации, которая основана на многочисленных исследованиях больных с различными заболеваниями и разделяется научными деятелями в области нейропсихологии и других смежных наук. Считается, что гипертоническая болезнь возникает при особой предрасположенности функциональных систем головного мозга. В рамках этой концепции предполагается, что существуют определенные маркеры (эндофенотипы), которые проявляются еще до манифестации заболеваний (в том числе и ГБ) и служат признаками слабых адаптационных возможностей человека. Эндофенотипы – это устойчивые и генетически детерминированные паттерны аномального функционирования отдельных звеньев психических функций. Среди них: произвольная регуляция, память (зрительно-пространственные, зрительные и слухоречевые трудности кратковременного запоминания), пространственные трудности [8]. Структурами, задействованными в адаптации, являются компоненты кортико-таламо-париентального комплекса [25].

Таким образом, наши результаты могут объясняться в рамках концепции адаптации. Согласно этой теории у больных гипертонической болезнью выявляются маркеры снижения адаптационных возможностей в виде нарастающего дефицита зрительно-пространственных функций.

Н.Н. Яхно и др. выявили, что при дисциркуляторной энцефалопатии, являющейся следствием хронического стойкого

повышения артериального давления, действуют определенные патогенетические механизмы когнитивных нарушений [20]. Когнитивные трудности связаны с дисфункцией ассоциативной зоны лобной коры и зоны стыка теменно-височно-затылочной коры, а также структуры гиппокампового круга. В целом эти результаты сопоставимы с данными предыдущей концепции, авторы видят причины когнитивных изменений в корково-подкорковом разобщении.

Нейропсихологический подход может быть использован для выявления ранних функциональных отклонений в состоянии высших психических функций, связанных с начальными проявлениями заболевания, а также для разработки комплекса мер по предупреждению дальнейшего снижения нейрокогнитивных функций с учетом современных представлений о степени пластичности функциональных систем головного мозга в период поздней зрелости.

Результаты исследования показали, что в период поздней зрелости с учетом стадий гипертонической болезни можно выделить следующие особенности в состоянии зрительно-пространственных функций:

1. На I стадии ГБ не обнаруживаются какие-либо изменения в зрительно-пространственной сфере.

2. Переход заболевания на II стадию сопровождается снижением объема как кратковременной, так и долговременной зрительно-пространственной памяти при достаточной сохранности избирательности следов. Усиливаются трудности пространственной организации движений.

3. III стадия ГБ проявляется более значительными трудностями. Грубо нарушается зрительно-пространственная память: снижается объем кратковременной и долговременной, произвольной и непроизвольной памяти, возрастает подверженность следов интерферирующим влияниям, ухудшается избирательность следов за счет увеличения числа ошибок, обусловленных дефицитом правополушарных функций. Нарушается актуализация проекционных представлений, что отражается на копировании сложных трехмерных изображений. Резко снижается способность к организации про-

странственно организованных движений, ухудшается конструктивное мышление.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. – М., 2008. – 128 с.
2. Бугрова С.Г. Патогенетические механизмы формирования когнитивных нарушений при дисциркуляторной энцефалопатии, дифференциальная диагностика с болезнью Альцгеймера, лечение на амбулаторном этапе: автореф.дисс. ... д. мед.наук. – Иваново, 2011.
3. Васильев Ю.Н., Цирлина М.М., Трогубова Т.А. Когнитивные нарушения у больных артериальной гипертензией и способы их коррекции. // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 2. – С. 76-76.
4. Возрастные, половые и индивидуально-типологические особенности высших психических функций в норме/под ред. Т.А. Фотековой. – Абакан: Издательство Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, 2007. – 84 с.
5. Дамулин И.В., Антоненко Л.М. и др. Использование мексикора для коррекции двигательных и когнитивных нарушений при дисциркуляторной энцефалопатии // Неврологический журнал. – 2009. – № 1. – С. 38-42.
6. Диагностика и лечение артериальной гипертензии. Российские рекомендации, 4 редакция // Системные гипертензии. – 2010. – № 3. – С. 5-26.
7. Зайнуллина М.А. Особенности памяти и внимания у больных гипертонической болезнью и ишемической болезнью сердца: дис.... канд. психол. наук. – СПб., 2000. – 188 с.
8. Корсакова Н.К., Плужников И.В. Нейропсихологический подход к изучению процессов адаптации. Наследие А.Р. Лурии в современном научном и культурно-историческом контексте: к 110-летию со дня рождения А.Р. Лурии/ Сост. Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе. – М.: Факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, 2012. – С. 70-93.
9. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. – СПб., 2008. – 624 с.
10. Недогода С.В. Возможности сартанов в коррекции когнитивных нарушений при артериальной гипертензии// Системные гипертензии. – 2012. – № 1. – С. 11-14.
11. Остроумова О.Д. Когнитивные функции – новая «мишень» для терапии у пациентов с гипертонической болезнью // Казанский медицинский журнал. – 2011. – № 5. – С. 54-57.
12. Остроумова О.Д., Корсакова Н.К., Варако Н.А. Артериальная гипертония у пожилых и состояние высших психических функций. Возможности антигипертензивной терапии Арифеномре-

- тард в профилактике деменции // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – № 4. – С. 63-66.
13. *Остроумова О.Д., Резникова К.У.* Когнитивные нарушения при артериальной гипертензии и возможности их коррекции // Врач. – 2011. – № 14. – С. 33-38.
14. *Ощепкова Е.В.* Гипертоническая энцефалопатия: Проблема терапевта (кардиолога) или невролога? // Терапевтический архив. – 2009. – № 1. – С. 79-84.
15. *Парфенов В.А., Старчина Ю.А.* Когнитивные расстройства и их лечение у больных артериальной гипертензией // Русский медицинский журнал. – 2007. – № 2. – С. 117-122.
16. *Смакотина С.А., Трубникова О.А., Барабаш О.Л.* Гендерные особенности когнитивных нарушений у пациентов молодого и среднего возраста с гипертонической болезнью // Врач. – 2009. – № 1. – С. 18-23.
17. *Суслина З.А.* Сосудистые заболевания головного мозга в России: некоторые итоги и перспективы // Терапевтический архив. – 2008. – Т. 80. – № 10. – С. 5-8.
18. *Трубникова О.А.* Когнитивные нарушения у больных гипертонической болезнью молодого и среднего возраста: дисс. ... канд. мед. наук. – Кемерово, 2008. – 140 с.
19. *Щелкова О.Ю.* Психологическая диагностика в медицине: системное исследование: дисс. ... док. псих. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 611 с.
20. *Яхно Н.Н., Захаров В.В.* Когнитивные и эмоционально-аффективные нарушения при дисциркуляторной энцефалопатии // РМЖ. – 2002. 10 (12-13). – С. 539-542.
21. *Bromley D.* The Psychology of Human Ageing. – UK.: Penguin Books, 1966. – 365 p.
22. *De Jong G., Kessels F., Lodder J.* Two types of lacunar infarcts: further arguments from a study on prognosis // Stroke. – 2002. – V. 33. – P. 2261-2262.
23. *Elias P.K., D'Agostino R.B., Elias M.F., Wolf P.A.* Blood pressure, hypertension, and age as risk factors for poor cognitive performance // Exp. Aging Res. 1995. – V. 21. – P. 393-417.
24. *Henskens L.H.G., van Oostenbrugge R.J., Kroon A.A.* Et al. Brain microbleeds are associated with ambulatory blood pressure levels in a hypertensive population // Hypertension. – 2008. – № 51. – С. 62-68.
25. *Metzger C.D., Eckert U., Steiner J., Sartorius A., Buchmann J.E., Stadler J., Tempelmann C., Speck O., Bogerts B., Abler B., Walter M.* High field fMRI reveals thalamocortical integration of segregated cognitive and emotional processing in mediodorsal and intralaminar thalamic nuclei // Frontiers in Neuroanatomy. 2010. – V. 4. – № 138. – P. 1-17.

COMPARATIVE ANALYSIS OF VISUAL-SPATIAL FUNCTIONS IN PEOPLE WITH ARTERIAL HYPERTENSION

*Alina Vladimirovna Bille*

Senior Lecturer, Khakassia State University N.F. Katanov, Abakan

*Tatyana Anatolievna Fotekova*

Doctor of Psychology, Professor, Khakassia State University N.F. Katanov, Abakan

*Natalya Viktorovna Kozlova*

Doctor of piskhologicheskikh Sciences, National Research Tomsk State University, Abakan, Russia

*It was found that visual-spatial functions are reduced from second stage of arterial hypertension. This subgroup was characterized by the reduction of involuntary memory with errors of transformation figures into symbols, the difficulties in visual constructive thinking, spatial notions, praxis of pose. In the third stage there are difficulties of visual-spatial reencoding graphic stimuli.*

**Keywords:** higher mental functions; arterial hypertension; visual-spatial functions.

© А.В. Билле, 2013

© Т.А. Фотекова, 2013

© Н.В. Козлова, 2013

Статья рекомендована к печати решением заседания кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Медико-психолого-социальный институт. Протокол № 5 от 29 октября 2013 г.

УДК. 159.992

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОГО ГНОЗИСА

*Татьяна Анатольевна Фотекова*

доктор психологических наук, профессор, доцент,

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан

e-mail: fotekova@yandex.ru

*В статье обсуждаются результаты применения методов нейропсихологической диагностики для исследования возрастных особенностей сложных форм зрительного восприятия на примере узнавания зашумленных изображений. Анализируются количественные и качественные показатели выполнения проб, а именно продуктивность и специфика допускаемых ошибок, позволяющая оценить функциональные характеристики левого и правого полушария мозга на разных этапах онтогенеза.*

**Ключевые слова:** зрительный гнозис; зашумленные изображения; вербально-перцептивные ошибки; ошибки фрагментарности; перцептивно далекие ошибки; возрастные различия.

Возрастное развитие это сложный, многоаспектный процесс, в ходе которого действуют разнонаправленные тенденции. Можно говорить также о разных областях развития – психофизической, психосоциальной и когнитивной [1]. Проблема развития изучается такими отраслями психологии как психогенетика, сравнительная психология, возрастная психофизиология, психология развития и акмеология. На стыке этих отраслей появляются новые области исследования. В частности для понимания возрастных изменений в состоянии высших психических функций (ВПФ) актуален нейропсихологический подход, что убедительно доказано исследованиями по детской нейропсихологии и геронтонейропсихологии и дает основания для формирования нового направления исследований – нейропсихологии развития высших психических функций.

Мозг человека незрел при рождении, его морфологическое и функциональное дозревание происходит при жизни и занимает первые два десятилетия. Мозговая организация ВПФ в соответствие с концепцией А.Р. Лурии о системной динамической локализации психических функций в коре мозга не остается неизменной на разных возрастных этапах [7]. Изменяются характеристики работы как отдельных мозговых механизмов, так и специфика внутри- и межполушарных связей. Наиболее интен-

сивно развитие высших психических функций протекает на ранних этапах онтогенеза, затем темп изменений замедляется, однако функциональная организация не остается постоянной и в период взрослости. В средней взрослости, например, происходит улучшение кинестетических функций и зрительного восприятия, а в поздней взрослости начинаются инволюционные изменения [14]. В последние десятилетия активно изучались изменения, происходящие с ВПФ в детском возрасте [3; 8; 9; 13] и на фоне нормального и патологического старения [5; 6]. Развитие ВПФ в юности и взрослости пока изучено мало. В тоже время знание основных закономерностей онтогенетических изменений в состоянии высших психических функций и основных возрастных нормативов важно для организации обучения детей, а также реабилитации и восстановления поврежденных или ослабленных инволюцией функций взрослых людей.

Концептуальной основой этого направления являются теория системной динамической локализации психических функций в коре головного мозга А.Р. Лурии [7], а также системно-структурный подход Б.Г. Ананьева [2], его идеи об онтогенетической эволюции человека и неравномерности развития различных систем. Б.Г. Ананьев отмечал, что наибольшей индивидуальной изменчивостью обладают именно

функции коры, которые сильно зависят от характера воспитания и деятельности [2].

В возрастной психологии существуют два подхода: возрастной, связанный с оперированием количественными показателями, по которым прослеживается возрастная изменчивость в психических функциях и индивидуально-психологический, направленный на исследование изменений особенностей человека на протяжении определенного периода его жизни [2, 11]. В нашем исследовании был реализован возрастной, а на ранних этапах онтогенеза микровозрастной (изучение год за годом), подход к изучению сложных форм зрительного восприятия. В статье показано, как использование одних и тех же методов позволяет оценить состояние и, косвенно, динамику зрительного гнозиса на возрастном отрезке от 4 до 65 лет.

Использовались методики, предлагаемые Т.В. Ахутиной с соавторами для нейропсихологического исследования детей, однако, по нашему мнению, они успешно работают и на других возрастных группах [3; 10]. При этом критерии оценки остаются неизменными, но количественно и качественно меняются нормативы выполнения и характер допускаемых ошибок.

Применялись пробы на опознание перечеркнутых, наложенных и незаконченных изображений. Пробы на опознание перечеркнутых изображений требуют выделения нужного контурного изображения, отделив его от других элементов фона. Предлагалось 6 перечеркнутых рисунков: балалайка, настольная лампа, бабочка, ландыш, молоток, кувшин. Опознание наложенных изображений представляет собой известную пробу Поппельрейтера, в нашем случае это были три предмета; рыба, елка и тарелка. Незаконченные изображения исследуют способность опознать предмет по его фрагменту, т. е. состояние целостной холистической стратегии опознания. Испытуемым предлагалось шесть недорисованных объектов; лампочка, чайник, ножницы, якорь, ключ, очки.

Анализ выполнения проб включал следующие параметры: продуктивность, под которой понималось количество правильно опознанных изображений с первой попытки для каждой из трех серий отдельно. Все

перцептивные гипотезы испытуемых фиксировались и подвергались анализу. Подсчитывалось количество ошибок разных типов: 1) вербально-перцептивных, когда испытуемый вместо предъявленного предмета опознает сходный с ним и относящийся к той же семантической категории (*балалайка – гитара; ландыш – колокольчик и т. д.*); 2) перцептивно-близких, проявляющихся в том, что опознается предмет похожий визуально, но принадлежащий к другой семантической группе (*лампа – гриб, тарелка – обруч*); 3) по типу фрагментарности, когда перцептивная гипотеза строится на основе фрагмента изображения с игнорированием остальных элементов (*ножницы – ложка, якорь – стрелка*); перцептивно-далеких, приводящих к опознанию объекта, не имеющего визуального сходства с изображенным (*кувшин – гусь*).

В исследовании приняли участие 540 человек в возрасте от 4 до 65 лет. Распределение по возрастным группам выглядело следующим образом: 4 года – 45 человек; 5 лет – 41; 6 лет – 41; 7 лет – 51; 8 лет – 26; 9 лет – 29; 10 лет – 30; 11 лет – 30; 12 лет – 26; 13 лет – 27; 14 лет – 27; 15-16 лет (старший подростковый возраст) – 25; 17-20 лет (юность) – 30; 25-35 лет (взрослость) – 43; 40-50 лет (зрелость) – 44; 55-65 лет (преклонный возраст) – 25. Все дети от 4 до 16 лет посещали детский сад или школу, на этом этапе применялся микровозрастной подход. Более взрослые испытуемые были разделены на группы на основе возрастной периодизации В.В. Бунака [11]. Лица юношеского возраста были учащимися и студентами колледжей и университета, остальные испытуемые имели высшее или среднее профессиональное образование и работали, либо находились на пенсии, в зависимости от возраста.

Статистическая обработка данных производилась с использованием пакета программ *IBM SPSS Statistics 20* с использованием описательной статистики, анализа частот, однофакторного дисперсионного анализа *Анова* и апостериорных множественных сравнений. Результаты выполнения проб представлены в таблице 1.

Как видно дошкольники в 4-5 лет в среднем узнают правильно 2 перечеркнутых изображения, к 6 годам происходит существенное повышение продуктивности, кото-

рое продолжается и в младшем школьном возрасте. В 7 лет дети опознают 3-4 изображения, а начиная с 8 лет 4-5. Можно заметить, что в подростковом возрасте (13-14

лет) отмечается снижение успешности узнавания перечеркнутых изображений, что имеет не случайный характер.

Таблица 1

**Показатели выполнения проб на узнавание зашумленных изображений в разных возрастных группах**

Рядом со значениями указан уровень различий с аналогичным показателем предшествующей возрастной группы, полученный при использовании апостериорных множественных сравнений: \*\* -  $p < 0.01$ ; \* -  $p < 0.05$

| Возраст          | Продуктивность узнавания          |                                |                                    | Количество ошибок разных типов |                     |   |                     |
|------------------|-----------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|--------------------------------|---------------------|---|---------------------|
|                  | перечеркнутые изображения (№ = 6) | наложенные изображения (№ = 3) | недорисованные изображения (№ = 6) | вербально-перцептивных         | перцептивно-близких | обусловленных фрагментарностью восприятия | перцептивно-далеких |
| 4 года           | 2,02                              | 1,78                           | 0,62                               | 1,93                           | 1,58                | 1,13                                      | 1,98                |
| 5 лет            | 2,3                               | 1,76                           | 1,00                               | 1,52                           | 1,10                | 1,40                                      | 2,19                |
| 6 лет            | 3,26**                            | 2,09                           | 0,83                               | 2,21*                          | 1,48                | 0,83                                      | 1,39*               |
| 7 лет            | 3,90*                             | 2,14                           | 2,02**                             | 1,80                           | 0,83                | 1,60                                      | 0,47                |
| 8 лет            | 4,65                              | 2,43                           | 3,72**                             | 1,40                           | 0,42**              | 1,81                                      | 0,33                |
| 9 лет            | 4,97                              | 2,41                           | 3,80                               | 1,20                           | 0,38                | 1,13                                      | 0,14                |
| 10 лет           | 4,74                              | 2,20                           | 3,56                               | 1,10                           | 0,77                | 1,56                                      | 0,83**              |
| 11 лет           | 5,21                              | 2,43                           | 3,52                               | 0,89                           | 0,72                | 1,13                                      | 0,59                |
| 12 лет           | 5,29                              | 2,81                           | 3,52                               | 1,58*                          | 0,88                | 1,22                                      | 0,41                |
| 13 лет           | 4,49                              | 2,32                           | 3,21                               | 1,10                           | 1,28                | 0,79                                      | 0,52                |
| 14 лет           | 4,78                              | 2,61                           | 3,12                               | 0,71                           | 0,89                | 1,13                                      | 0,12                |
| 15-16 лет        | 5,33*                             | 2,41                           | 5,09**                             | 0,29                           | 0,21*               | 0,32*                                     | 0,00                |
| 17-20 лет        | 4,93*                             | 2,50                           | 4,51**                             | 1,32*                          | 0,30                | 0,79                                      | 0,03                |
| 23-35 лет        | 5,52**                            | 2,70                           | 4,79                               | 0,62*                          | 0,09*               | 0,61                                      | 0,23                |
| 40-50 лет        | 4,88                              | 2,43*                          | 3,79*                              | 0,91                           | 0,29                | 0,78                                      | 0,30                |
| 55-65 лет        | 4,50                              | 2,20                           | 3,49                               | 1,09                           | 1,13**              | 1,03                                      | 0,22                |
| ANOVA            |                                   |                                |                                    |                                |                     |   |                     |
| F                | 45,574                            | 36,410                         | 51,801                             | 8,910                          | 10,343              | 5,604                                     | 17,181              |
| Уровень различий | 0,000                             | 0,000                          | 0,000                              | 0,000                          | 0,000               | 0,000                                     | 0,000               |

По нашим данным, с началом пубертатного периода, отмечается временная утрата достигнутых на предыдущих этапах онтогенеза возможностей, при этом функции II блока мозга претерпевают этот спад раньше, чем более долго формирующиеся функции III блока мозга [12]. Однако к окончанию полового созревания отставание преодолевается. Очередной количественный скачок приходится на период взрослости, именно в этом возрасте способность к узнаванию перечеркнутых изображений достигает максимальных значений, но этот результат оказывается нестабильным и уже на следующих этапах онтогенетической эво-

люции начинается постепенное снижение продуктивности.

При наличии общих возрастных тенденций в каждой возрастной группе отмечается межиндивидуальная неравномерность. Так в дошкольном возрасте встречаются дети с нулевой успешностью, чего не наблюдается ни в одной другой возрастной группе. Четырехлетние дети в 26,1% случаев правильно узнают только одно изображение, в пять это случается реже – 17%, в шесть лет – 2,4%, а в старших группах таких детей нет совсем. Правильное узнавание только двух изображений также характерно для дошкольников, изредка встречается в младшем школь-

ном и подростковом возрасте и учащается в преклонном. В тоже время даже в дошкольном возрасте наблюдаются единичные случаи абсолютной успешности. Наиболее частотны они в возрасте 12 лет (53,8% испытуемых) и в ранней взрослости (60,4%).

Узнавание наложенных изображений оказывается самой доступной пробой во всех исследуемых возрастах (таблица 1). Здесь нулевая успешность не встречается совсем. Дошкольники, как правило, узнают 1-2 изображения, представители всех остальных возрастных групп 2-3. Абсолютная успешность также встречается у испытуемых всех возрастных групп. Однако если в дошкольном возрасте таких детей от 8,9% в четыре года до 17,4% в шесть лет, то в 12 лет частота «потолочной» успешности достигает 61,5%. Чуть выше этого уровня она в юношеском возрасте и в период зрелости, а вот в преклонном возрасте уже только 28% опрошенных демонстрируют такой эффект.

Наиболее трудны для опознания, причем независимо от возраста, незавершенные изображения (таблица 1). В среднем дошкольники узнают одно или менее изображений, затем данная способность начинает развиваться, и к 7 годам дети успешно справляются с 2 изображениями, а к 8 годам – 3-4. Пик продуктивности приходится на возраст 15-16 лет, когда испытуемые способны узнать 5-6 изображений, после этого успешность несколько снижается, особенно в зрелости. При выполнении этой пробы также хорошо заметна межиндивидуальная неравномерность. Эта проба совсем не доступна более, чем половине четырехлетних детей, 34,2% пятилетних и 39% – шестилетних. Согласно мнению Ж.М. Глозман и соавторов [4] методика пригодна для диагностики, если с ней справляются не менее 70% детей. Следовательно, пробы на узнавание незавершенных рисунков не подходит для оценки сформированности зрительного гнозиса дошкольников. Наилучший результат для дошкольников – это 3 изображения, но он доступен 1-2 детям в каждой группе. Начиная с младшего школьного возраста, нулевая успешность больше не встречается, но почти во всех группах есть испытуемые, узнавшие только 1 изображение. Максимальная успешность на протяжении всего

изучаемого периода остается уделом немногих. Чаще всего она встречается в юности (16,7%) и во взрослости (20%). В преклонном возрасте такого результата не достигает ни один из членов группы.

Представляет интерес анализ допускаемых ошибок. Чаще других ошибаются дошкольники. Им в равной степени присущи как вербально-перцептивные ошибки, обусловленные неустоявшейся связью зрительного образа со словом и связываемые с дефицитом левополушарных функций, так и самые грубые перцептивно-далекие ошибки, что совпадает с наблюдениями Ахутиной Т.В. и Пылаевой Н.М. [3]. Перцептивно-далекие ошибки у детей могут быть не только проявлениями правополушарной слабости, но и является следствием несформированности функций программирования и контроля произвольных форм деятельности. Количество перцептивно-далеких ошибок значительно снижается к окончанию дошкольного возраста и, начиная с младшего школьного возраста, этот показатель не претерпевает существенных изменений. Вербально-перцептивные ошибки довольно устойчивы, они, как правило, связаны с трудностями переработки слуховой и зрительной информации по левополушарному типу. В дошкольном детстве они нарастают при переходе к 6 годам, что объясняется ростом продуктивности опознания сложных зашумленных изображений и сопровождающим этот процесс ростом числа различных ошибок. Затем количество таких ошибок снижается к 8 годам и остается относительно стабильным, их минимум приходится на старший подростковый возраст и взрослость, а максимум на 6-7 лет. Перцептивно-близкие ошибки характерны для детей 4-7 лет, к 8 годам они статистически достоверно снижаются, а затем их число плавно возрастает в младшем подростковом возрасте (10-13 лет), потом вновь снижается в юности и взрослости и существенно увеличивается у пожилых людей. Такие ошибки могут носить характер истинных паранозий или псевдоанозий, т. е. объясняться как трудностями переработки зрительной информации, так и недостаточностью ориентировочной основы деятельности [3]. Еще один распространенный тип ошибок – это ошибки фрагментарности восприятия. Они

обусловлены дефицитом правополушарной холистической стратегии обработки зрительной информации, не позволяющим воспринимать изображение целостно. Это также устойчивый тип ошибок. Они постепенно нарастают в дошкольном возрасте, достигая пика к 8 годам, затем их количество стабилизируется и почти не меняется, за исключением старшего подросткового возраста, когда их число достигает минимума.

Таким образом, использованные нами методы показывают, что развитие зрительного восприятия в процессе онтогенетической эволюции протекает неравномерно и нелинейно. На фоне общей плавной тенденции к росту продуктивности и снижению числа ошибок наблюдаются периоды интенсивного развития функции, которые приходятся на возраст от 6 до 8 лет, затем на старший подростковый возраст и взрослость, что подтверждается статистическим анализом (таблица 1). В тоже время, отмечается обратимое мягкое ухудшение показателей в младшем подростковом возрасте и заметное снижение качества зрительного восприятия в зрелости и преклонном возрасте.

Анализ особенностей выполнения проб позволяет также оценить вклад левого и правого полушарий мозга в обеспечение функций зрительного восприятия на разных возрастных этапах. В дошкольном возрасте отмечается дефицитарность переработки зрительной информации как по левому, так и по правополушарному типу, что подтверждается низкой продуктивностью выполнения всех проб и большим числом различных ошибок. У детей еще не сформированы зрительные эталоны, незрелы механизмы как категориального, так и структурного восприятия образа.

В младшем школьном возрасте аналитическая (левополушарная) стратегия восприятия обеспечивает рост успешности опознания перечеркнутых и наложенных изображений и некоторое снижение, по сравнению с предыдущим возрастным этапом, вербально-перцептивных ошибок. В то же время количество ошибок фрагментарности не снижается, из чего следует, что холистическая стратегия опознания по-прежнему не сформирована. Существенное снижение грубых перцептивно-далеких оши-

бок указывает на редкость в этом возрасте двусторонней слабости процессов переработки зрительно информации.

В младшем подростковом возрасте в отдельных микропериодах снижается продуктивность опознания, в то же время несколько нарастает количество перцептивно-далеких и перцептивно-близких ошибок. В сочетании с ухудшением показателей узнавания незавершенных изображений это указывает на заинтересованность правого полушария, что, вероятно, объясняется его тесными связями с диэнцефальными структурами (таламусом и гипоталамусом), отвечающими за нейрогормональный контроль и претерпевающими в этот период существенные изменения.

В старшем подростковом возрасте состояние зрительного восприятия оптимизируется по всем показателям, в юношеском происходит небольшой спад, и в период взрослости функции зрительного гнозиса достигают своего пика, чтобы начать снижаться уже на следующем этапе. Более быстрые темпы ухудшения опознания незавершенных изображений и рост числа перцептивно-близких ошибок свидетельствует о том, что ухудшение зрительного восприятия начинается с правого полушария, работающего по структурному, холистическому принципу.

Как видно, норма неоднородна по характеристикам зрительного восприятия, нейропсихологические пробы, изначально предназначенные для клинической диагностики, не являются слишком легкими для нее. Например, выполнение пробы на опознание недорисованных изображений вызывает те или иные затруднения в любом возрасте. Нейропсихологический подход и вытекающие из него методы, эффективны для отслеживания возрастных изменений в состоянии высших психических функций, в частности зрительного гнозиса. Использование одинаковых методов и критериев оценки выполнения проб для представителей разных возрастных групп делает процедуру исследования простой и удобной. Основной проблемой при таком подходе становятся возрастные нормативы, определение которых требует дальнейших исследований на выборке большего объема.



**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. *Аверин В.А.* Обзор основных теорий развития // Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-Евроник, 2006. – С. 20-94.
2. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
3. *Ахутина Т.В., Пылаева Н.М.* Методы исследования зрительно-вербальных функций // Диагностика развития зрительно-вербальных функций. – М.: Академия, 2003. – С. 37-52.
4. *Глозман Ж.М., Потанина А.Ю., Соболева А.Е.* Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. – СПб.: Питер, 2006. – 80 с.
5. *Корсакова Н.К., Рощина И.Ф.* Значение концепции А.Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга для становления и развития нейрогеронтопсихологии // Наследие А.Р. Лурии в современном научном и культурно-историческом контексте / сост. Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе. – М.: Факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, 2012. – С. 161-176.
6. *Корсакова Н.К.* Нейропсихология позднего возраста: обоснование концепции и прикладные аспекты // Вестник Московского университета. Психология. 1996. – № 2. – С. 32-37.
7. *Лурия А.Р.* Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М.: Академический проект, 2000. – 512 с.
8. *Манелис Н.Г.* Нейропсихологические закономерности нормального развития // Школа здоровья. – 1999. – № 1. – С. 8-24.
9. *Микадзе Ю.В.* Нейропсихология детского возраста. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.
10. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под общ. ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М.: В. Секачев, 2008. – 128 с.
11. *Степанова Е.И.* Психология взрослых: экспериментальная акмеология. – СПб.: Алтейя, 2000. – 288 с.
12. *Фотекова Т.А.* Развитие высших психических функций в подростковом возрасте // Возрастные, половые и индивидуально-типологические особенности высших психических функций в норме / под. ред. Т.А. Фотековой. – Абакан: Изд-во Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, 2007. – 168 с.
13. *Фотекова Т.А.* Развитие высших психических функций в школьном возрасте. – Абакан: Изд-во Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, 2004. – 164 с.
14. *Фотекова Т.А., Кичеева А.О.* Состояние высших психических функций в ранней, средней и поздней взрослости у мужчин и женщин: нейропсихологический анализ // Культурно-историческая психология. – 2012. – № 2. – С. 36-44.

**THE USE OF THE NEUROPSYCHOLOGICAL METHODS TO STUDY AGE-DEPENDENT PECULIARITIES OF VISUOGNOSIS**

*Tatyana Anatolievna Fotekova*

Doctor of Psychology, professor, associate professor, Khakassia State University. N.F. Katanov, Abakan

*The article deals with the results of the use of neuropsychological diagnostics methods to study age-dependent peculiarities of visuognosis's complex forms using the recognition of noisy images. Qualitative and quantitative indicators of the tests are analyzed, namely the errors' productivity and specificity allowing to estimate sinistrocerebral and dextrocerebral functional characteristics at different ontogenesis stages.*

**Key words:** visuognosis; noisy images; verbal-perceptual errors; fragmentarity errors; perceptually distant errors; age differences.

© Т.А. Фотекова, 2013

Статья рекомендована к печати решением заседания кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова». Протокол № 5 от 29 октября 2013 г.

## ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕКСУАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЯХ У ЖЕНЩИН С ИСТЕРОИДНЫМ РАССТРОЙСТВОМ ЛИЧНОСТИ

*Валерия Сергеевна Цыхоня*

аспирант, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко,  
г. Киев, Украина  
e-mail: valerya.ts@gmail.com

*В статье освещены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение особенностей представлений о сексуальных отношениях у женщин с истероидным расстройством личности.*

**Ключевые слова:** представления о сексуальных отношениях; эротические фантазии; ценности, которые важны при выборе сексуального партнера; мотивация сексуального поведения; истероидное расстройство личности.

Целью данной статьи является презентация результатов исследования, посвященного изучению особенностей представлений о сексуальных отношениях у женщин с истероидным расстройством личности (в стадии декомпенсации).

Представления о сексуальных отношениях – это система знаний про интимную сферу, сформировавшаяся на основе предыдущего опыта, как непосредственного (в процессе сексуального общения), так и опосредованного (на основе получения соответствующей информации). Представления о сексуальных отношениях являются одной из составных частей сексуального здоровья личности, важным аспектом сексуального благополучия человека [5].

Представления о сексуальных отношениях занимают важное место в предложенной В.В. Кришталем четырехфакторной концепции сексуального здоровья. По мнению автора, сексуальное здоровье является интегральным комплексом взаимодействующих компонентов сексуальности, а именно: социального, психологического, социально-психологического и биологического [1, с. 205]. Как видно, представления о сексуальных отношениях являются частью сексуального здоровья. Есть основания утверждать, что формируются они на всех вышеуказанных уровнях. Наиболее интересными для исследования нам представляются именно социально-психологический и психологический уровни, как наименее изученные и в психологии, и в сексологии.

Социально-психологический аспект формирования изучаемых представлений основан на особенностях взаимоотношений в паре. Психологический аспект представлен индивидуальными психологическими особенностями, среди которых особое место мы отводим мере напряженности психологических защит и особенностям самоотношения.

Актуальным вопросом нашего исследования является определение особенностей представлений о сексуальных отношениях у женщин с истероидным расстройством, имеющих непосредственное влияние на формирование сексуальных дисгармоний. Принимая во внимание тот факт, что метод интервью в работе с женщинами, имеющими данное расстройство, может оказаться малоинформативным (по причине их личностных особенностей), мы обратились к выделенным В.В. Кришталем и Б.Л. Гульманом системообразующим качествам сексуального здоровья [2]. Ориентируясь на данные качества, мы выделили следующие компоненты представлений о сексуальных отношениях: 1) потенциальные желания, которые могут раскрыть нереализованные фантазии и помогут очертить контур представлений о ролевых позициях, особенностях взаимодействий (сексуальные фантазии); 2) ценности, которые важны при выборе партнера. Учет этого компонента поможет оценить ожидаемый образ и функции мужчины в паре, в целом, психосексуальную ориентацию. Кроме того, более детально изучить данный феномен поможет

рассмотрение мотивации сексуального поведения, которая отображает основную специфическую или неспецифическую потребность, что лежит в основе сексуального поведения (мотивы полового акта). Изучая данные составляющие, можно, по нашему мнению, получить достаточно полную картину представлений о сексуальных отношениях, прежде всего, чего женщина хочет, чего ей не хватает и чего она ожидает от секса.

Для выявления описанных выше компонентов изучаемых представлений нами был разработан авторский опросник. Потребность в разработке авторской методики исследования представлений о сексуальных отношениях у женщин продиктована необходимостью конструирования качественно-психодиагностического инструмента, который позволил бы анонимно собирать данные и минимизировать риск неправдивых и социально желаемых ответов.

Методика исследования представлений о сексуальных отношениях женщин содержит 124 утверждения, предполагающих дихотомические ответы. Стандартизация теста осуществлялась на выборке, состоящей из 216 женщин разного возраста, социального статуса и образования. Стимульный материал теста включает 3 блока и 14 шкал. Коротко опишем структуру теста.

Итак, блок «типы эротических фантазий» состоит из 6 шкал «Прекрасная дама», «Возлюбленная», «Госпожа», «Жертва», «Вуаеристка» каждая шкала имеет 10 утверждений.

Блок «типы мотивации сексуального поведения» имеет 4 шкалы: «Гомеостабилизирующий тип», «Игровой тип», «Шаблонно-регламентированный тип» и «Генитальный тип», каждая шкала состоит из 8 утверждений.

Блок «ценности, что важны для выбора сексуального партнера», имеет 4 шкалы: «Внешность», «Моральные качества», «Материальные возможности и статус», «Личностные качества». Шкала состоит из 8 утверждений.

Коэффициенты *внутренней согласованности* для факторов эротических фантазий находятся в диапазоне 0,64-0,81; для факторов блока мотивации сексуального поведения

– 0,49-0,68; для факторов блока ценностей – 0,54-0,72.

*Ретестовая надежность* (с интервалом ретеста в 4 недели) для эротических фантазий колеблется в диапазоне 0,64-0,82; для мотивации сексуального поведения – 0,64-0,71; для ценностей, что важны при выборе сексуального партнера – 0,69-0,77.

Проверка *очевидной валидности* показала следующее: 90% испытуемых женщин уверены, что данный тест разработан для изучения тем, связанных с сексом (эротических фантазий, причин выбора сексуального партнера, а также вступления в интимные отношения).

Анализировалась и конструктивная валидность теста. В результате были получены логичные корреляционные связи, подтверждающие основную гипотезу исследования.

Как видно, сконструированный нами инструмент полностью отвечает требованиям, что предъявляются к процедуре стандартизации психологических тестов. Последнее обстоятельство дало возможность использовать представленный выше тест для достижения цели нашего исследования.

Кроме разработанного авторского опросника изучения психологических факторов нарушения представлений о сексуальных отношениях, нами были использованы: тест межличностных отношений (ДМО в разработке Л.Н. Собчик), тест-опросник самоотношения В.В. Столина, Индекс жизненного стиля (в адаптации У.Б. Клубова), Фрайбургский личностный опросник (в адаптации А.А. Крылова и Т.И. Ронгинского), опросник для исследования уровня социально-психологической и сексуально-поведенческой адаптации пары Д.Л. Буртыньского, В.В. Кришталя, сокращенный многофакторный опросник исследования личности (СМОЛ).

Изучение психологических факторов нарушения представлений о сексуальных отношениях осуществлялось на базе Киевской городской психоневрологической больницы № 1 (отделения № 4, 5, 27, 17, 1А) и Киевской городской психоневрологической больницы № 2 (отделение № 2), а также Киевского городского центра судебно-психиатрической экспертизы. Общее количество испытуемых (женщины с диагнозом «истероидное расстройство личности в стадии

декомпенсации») составило 30 человек. Возраст женщин колебался от 18 до 50 лет. Далее в тесте данная группа будет обозначена как F 60.4.

В исследовании также принимали участие женщины, которые не состоят на учете в психоневрологическом стационаре. Привлечение к участию в исследовании испытуемых, не имеющих соответствующего диагноза, обусловлено необходимостью формирования двух дополнительных групп, с целью оценки уровня выраженности истероидных черт личности в этих группах. Соответствующие показатели будут использованы нами в дальнейшем, для сравнения с данными, полученными в основной исследовательской группе женщин.

Указанные группы испытуемых формировались на основе результатов теста СМОЛ по шкалам истерии (Hy) и психопатии (Pd). В первую группу входили женщины, которые набрали от 40 до 70 баллов по шкале Hy (истерия) и до 70 баллов по шкале Pd (психопатия). Далее в тексте данная группа будет названа Ж↑Hy (n = 35). во вторую группу вошли женщины, которые набрали менее 40 баллов по шкале Hy (истерия) и до 70 баллов по шкале Pd (психопатия). Данная группа названа Ж↓Hy (N=30). Возраст женщин двух описанных групп – от 18 до 40 лет.

В результате первичного интервью было установлено, что 73,33% женщин с истероидным расстройством личности имеет мысли и идеи относительно сексуальной жизни, которые вызывают у них чувство стыда, вины и в целом вызывают психологический дискомфорт. В двух дополнительных группах этот процент составил 53,33% и 34,28% соответственно.

80% женщин пациенток психоневрологического стационара отметили, что не удовлетворены своей сексуальной жизнью и хотели бы ее изменить (в двух других группах 68,57% и 53,33%).

При анализе данных относительно социально-психологической и сексуально-поведенческой адаптации были получены значимые различия между группами. Так, женщины из группы F 60.4 более других не удовлетворены своей сексуальной жизнью, они чаще недовольны поведением сексуального партнера перед, во время и после полового контакта. Кроме того, F 60.4 отме-

чают отсутствие психологического взаимопонимания с партнером. Также они чаще других женщин давали ответы, в которых высказывали недовольство внешностью партнера, несовпадением системы ценностей, материальным положением пары.

Были установлены различия между тремя группами при сравнении степени выраженности типов эротических фантазий, мотивации сексуального поведения и ценностей, что важны при выборе сексуального партнера (на основе расчета H-теста по методу Крускала-Уоллиса; U-теста по методу Манна-Уитни). Так, для женщин группы F 60.4 более характерны эротические фантазии Жертва, Вуаеристка. Также среди женщин данной группы чаще встречается «гениальный» тип мотивации (реже – «игровой» тип). Что касается ценностей выбора партнера, то было установлено, что для женщин F 60.4 менее важны моральные качества избранника и его внешность.

Особый интерес представляет изучение структурных особенностей представлений о сексуальных отношениях у женщин исследуемых групп.

При анализе корреляционных плеяд было установлено, что представления в группе F 60.4 (в сравнении с группами Ж↑Hy и Ж↓Hy) имеют наибольшее количество сильных и значимых корреляционных связей, что может являться свидетельством их ригидности. В центре структуры представлений находятся типы эротических фантазий «Жертва» и «Вуаеристка», а также гениальный тип мотивации сексуального поведения. Наличие двух противоположных по смыслу главных элементов представлений, позволяют отметить особую амбивалентность представлений о сексуальных отношениях у женщин данной группы. Отдельное внимание было уделено анализу места романтических элементов представлений в данной группе. Романтические типы фантазий, тип мотивации и ценности «моральных» и «личных качеств» партнера – расположены на периферии структуры. Кроме того, с другими элементами они объединены исключительно обратными связями. Данный факт может быть свидетельством того, что для женщин F 60.4 романтические элементы представлений являются мало-значительными и используются скорее с

целью противопоставления другим центральным элементам их структуры представлений. Полученные при анализе данные позволили заключить, что представления о сексуальных отношениях у женщины группы F 60.4, по сравнению с двумя группами женщин без диагноза, являются нетипичными.

С целью объединения компонентов представлений о сексуальных отношениях в типы был использован метод факторного анализа.

В группе женщин F 60.4 было выделено 4 типа. Среди них – *легкомысленный садомазохистский* тип представлений, который характеризуется тенденциями к доминированию (Госпожа 0,806) и подчинению (Жертва 0,709), легкомысленно-сексуальной мотивацией (генитальный тип 0,833), безразличием к личности (личностные качества партнера -0,460) и духовному миру партнера (моральные качества -0,553), отсутствием желания построения партнерско-романтических отношений (Возлюбленная -0,932; игровой тип мотивации -0,700). Второй тип представлений назван *раскрепощенно-подчиняемый*, ему присуще желание подчиняться (Жертва 0,524, шаблонно-регламентированный тип мотивации 0,466), стремление занимать смелую, раскрепощенную позицию в контакте (Дикарка 0,746; гомеостабилизирующий тип мотивации 0,729), доминирование ценности внешности партнера (0,507) и его возможностей (материальные возможности и статус 0,459). Третий тип был определен как *партнерски-ориентированный*. Он характеризуется особым вниманием при выборе партнера, а именно: ценностью внешности (0,733), статуса и материальных возможностей (0,532), интересом к личности партнера (0,344). Кроме того, можно предположить, что каких-то конкретных представлений о взаимоотношениях данные женщины не имеют, единственное, что является характерным для этого типа представлений, это ожидание своей активной роли в сексуальных отношениях (Вуаеристка -0,950). Четвертый тип ожиданий характеризуется своей пафосной романтичностью (Прекрасная дама 0,800) и потребностью во флирте, игре и романтике (0,675), поэтому его рабочее название – *пафосно-романтический тип*.

Анализ сосуществования идей и образов на сексуальные темы, которые вызывают чувство стыда, вины с типами эротических фантазий, мотивацией сексуального поведения и ценностями, которые важны при выборе партнера, установил следующие зависимости: с типом Жертва 0,580 ( $p=0,001$ ), типом Вуаеристка 0,575 ( $p=0,001$ ) и генитальным типом мотивации сексуального поведения 0,596 ( $p=0,001$ ). Поскольку данные компоненты входят в состав одного и того же типа, есть основания утверждать, что легкомысленный садомазохистский тип представлений является таким, который субъективно оценивается женщинами как такой, который вызывает дискомфорт и является не желаемым для них.

Анализ взаимосвязи психологических факторов с элементами указанного выше типа представлений методом корреляционного анализа установил следующие особенности (во внимание принимались высокие и средние корреляционные связи с уровнем значимости  $\leq 0,05$ ). У женщин с истероидным расстройством личности, для которых характерны данные представления, отмечена общая тенденция к доминированию. Последнее проявляется в самоуверенности, желании соперничать, эгоистической позиции, нетерпимости к критике, желании управлять другими, наличии деспотических черт личности. Указанное обстоятельство подтверждено выявленными связями с эмоциональной лабильностью, склонностью к аффективным реакциями, значительным уровнем агрессивности и маскулинности.

В структуре самоотношения данной группы женщин наблюдается достаточно высокий уровень самообвинения и обобщенного чувства «против» собственного «Я». Наиболее напряженными у них являются психологические защиты компенсации и замещения.

Таким образом, можно предположить, что идеи о подчинении и доступности в паре являются компенсаторными по отношению к ярко доминирующим стилям поведения в повседневной жизни. Подобные представления сопряжены с самообвинением личности. Эти соображения не одобряются женщинами и вызывают психологический дискомфорт.

В заключение можно сделать следующие выводы:

1. Представления о сексуальных отношениях являются важным элементом сексуального здоровья человека. Заблуждения, ложные представления на темы, что связаны с сексом, могут существенно снижать качество сексуальной жизни. Представления данного рода являются объединением отдельных системообразующих качеств сексуального здоровья.

2. С целью изучения особенностей представлений о сексуальных отношениях у женщин с расстройством личности было проведено исследование, в котором приняли участие 30 женщин с диагнозом истероидное расстройство личности в стадии декомпенсации и 65 женщин без указанного расстройства, которые были разделены по мере выраженности истероидных черт личности на две группы.

3. В исследовании изучались типы эротических фантазий у женщин, типы мотивации сексуального поведения и ценности, что важны при выборе партнера. Для изучения данных феноменов был разработан авторский опросник, который прошел процедуру стандартизации и отвечает всем требованиям. Отдельное внимание уделялось типам межличностного взаимодействия (тест Диагностика межличностных отношений); особенностям самоотношения (тест-опросник самоотношения); проводился анализ меры напряженности психологических защит (Индекс жизненного стиля); оценивались личностные особенности (Фрайбургский личностный опросник). Уровень социально-психологической и сексуально-поведенческой адаптации пары изучался при помощи одноименного опросника Д.Л. Буртянского, В.В. Кришталея. Для формирования групп сравнения был использован Сокращенный многофакторный опросник исследования личности (СМОЛ).

4. В исследовании установлено, что среди пациенток с истероидным расстройством личности значительно больше неудовлетворенных своей сексуальной жизнью женщин, чем таковых в группе, женщины из которой не имеют аналогичного диагноза. Большинство женщин-испытуемых из основной группы имеет идеи и представления

о сексуальной жизни, которые вызывают чувство вины и стыда. Женщины с расстройством личности не довольны сексуальным поведением партнера, его внешностью, системой ценностей, материальным положением пары. Для женщин с истероидной психопатией более характерны фантазии с тематиками подчинения и вуаеризма. Такие женщины чаще руководствуются «генитальным» мотивом вступления в сексуальные отношения. Для женщин данной группы менее важны внешность, и моральные качества партнера. При анализе структурных особенностей партнера было обнаружено следующие особенности: а) система представлений о сексуальных отношениях у женщин с истероидным расстройством является более ригидной; б) она отличается амбивалентностью; в) для данных женщин менее характерны и соответственно менее выражены романтические элементы в системе представлений. Сравнительный анализ особенностей представлений в трех группах позволил предположить, что представления о сексуальных отношениях в группе F 60.4 являются нетипичными. В данной группе испытуемых было выделено 4 типа представлений, один из которых имеет прямую корреляционную зависимость с наличием чувства стыда и вины. Было установлено, что женщины, для которых он является характерным, более агрессивны, настойчивы, нетерпимы к критике, деспотичны, они эмоционально неустойчивы, склонны к аффективным вспышкам. Им присуще самообвинение, а также доминирование защитных механизмов компенсации и замещения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кришталь В.В. Григорян С.Р. Сексология. Учебное пособие. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 879 с.
2. Кришталь В.В., Гульман Б.Л. Сексология. Т. II. Клиническая сексология. – Харьков: Акад. сексол. исслед. – 1997. – 272 с.
3. Либих С.С., Петров В.В., Екимов М.В., Федорова А.И., Лявшина Г.Х., Козловская Л.И., МагнUTOва И.Ю., Иванов В.Б., Полонская И.Б., Пузырева Е.А., Денисов М.Ф., Безверхняя Н.С. Руководство по сексологии / под ред. С.С. Либиха. – СПб: Питер, 2001. – 480 с.
4. Сексуальное здоровье. – URL: [http:// www.who.int/topics/sexual\\_health/ru/](http://www.who.int/topics/sexual_health/ru/) (дата обращения 27.08.13).

5. Mace D.R., Buton J., Bannerman R.H.O. Education and treatment in human sexuality: the training of health professionals / Mace D.R., Buton J., Bannerman R.H.O. – Report of a WHO Meeting: Geneva, 1974. – 57 p.

**FEMALES WITH HISTRIONIC PERSONAL DISORDER:  
THE FEATURES OF CONCEPTION OF SEXUAL RELATIONSHIP**

*Valeriya Sergeevna Tsykhonya*

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyev, Ukraine

*The article describes the results of empiric research which was dedicated to the study of conception of relationship of women with histrionic personal disorder.*

**Key words:** conception of sexual relationship; erotic fantasis; values that are important during choosing of sexual partner; motivation of sexual behaviour; histrionic personal disorder.

© В.С. Цыхоня, 2013

**Рецензент:** кандидат психологических наук, доцент Т.С. Кудрина

**Информация для авторов журнала  
«Научный потенциал»**

Публикации в журнале подлежат только статьи, **ранее не публиковавшиеся** в других изданиях. Минимальный объем статьи - 6 страниц. Предельный объем статьи - 12 страниц.

Для публикации в журнале необходимо представить рецензию (в качестве рецензента может выступать как минимум один специалист, имеющий степень доктора наук по специальности данной работы) либо выписку с заседания кафедры (подразделения). Авторам, не имеющим научной степени, необходимо иметь рецензию научного руководителя. Содержание рецензии должно подтверждать, что данная статья содержит новые интересные материалы и заслуживает публикации. Рецензия (выписка) составляется в произвольной форме, обязательным является заключение: «**данная статья может быть рекомендована к публикации**», а также **наличие подписи и печати**.

Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться изложенными ниже правилами:

Редактор – Word. Формат – А4.

Поля – 2 см со всех сторон.

Шрифт – Times New Roman.

Размер шрифта для всей статьи (кроме таблиц) – 14 пт.

Размер шрифта в таблицах и на рисунках – 12 пт.

Абзацный отступ – 1 см.

Межстрочный интервал – 1,5 (полуторный).

Выравнивание по ширине страницы.

Объем текста – не менее 6 машинописных страниц.

Автоматические переносы и абзац пробелами **запрещены**.

Страницы **не** нумеруются.

Все аббревиатуры следует расшифровывать.

**Наличие рисунков, формул и таблиц** допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Возможно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области, все объекты должны быть черно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде четких картинок. Названия и номера рисунков должны быть указаны **под рисунками**, названия и номера таблиц – **над таблицами**. **При несоответствии требованиям объекты будут удалены из статьи.**

Список литературы и Internet-источников оформляется в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ [7.0.5 – 2008](#).

**Контакты:**

428021, г. Чебоксары, ул. Ленинградская, д. 36, офис 710,

тел.: 8(8352) 22-47-89, 38-16-10,

сайт: [www.ppnii.ru](http://www.ppnii.ru), e-mail: [nauka0808@mail.ru](mailto:nauka0808@mail.ru).

# СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

## ДОВЕРИЕ К СЕБЕ КАК СУБЪЕКТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

*Анастасия Сергеевна Кикоть*

ассистент кафедры политической социологии и политологии,  
ФГАОУ ВПО «Южный Федеральный университет», г. Ростов-на-Дону  
e-mail: Kikot.anastasia@yandex.ru

*В статье рассматривается одно из важных социально-психологических явлений, как доверие к себе. Так как доверие к себе является базовым условием взаимодействия человека с миром, его успеху и самореализации. И главное, оно дает гарантию человеку оставаться самим собой. В статье на основе изучения научной литературы доказывается, что основой доверия является уверенность. Без веры в себя, в свои силы и возможности человек теряется в мире.*

**Ключевые слова:** доверие; уверенность; самосознание; личность.

Современный этап развития российского общества характеризуется возрастанием требований, предъявляемых к личности budding специалистов. Образовательный процесс в высших учебных заведениях включает не только развитие общих и специальных способностей, но и этических, нравственных качеств, которые составляют профессиональный потенциал личности специалиста. Одной из таких базовых личностных характеристик является доверие. Доверие сегодня рассматривается не только с морально-этических позиций, но и как социально-психологическое явление, которое играет одну из ключевых ролей в жизни общества, выполняя связанную функцию между людьми, социальными группами.

Следует отметить, что на сегодняшний день не существует единого определения феномена доверия к себе. Поэтому, прежде чем определить собственное видение данного феномена, проанализируем ряд точек зрения, которые сформировались в уже сложившейся научной традиции по проблеме.

Т.П. Скрипкина предполагает, что доверие к себе есть экзистенциальный феномен субъектности, который реально существует в субъективном мире человеческой личности. Оно относится к числу тех явлений, которые организуют ядро активности человека как личности, так как являются ее условием [7]. Если вера – это то, что невозможно доказать абсолютно логическим пу-

тем, то человек в своей жизни принимает на веру адекватность собственного отношения к себе, правильность своих многочисленных поступков, сделанных выборов, а также вероятность исходов своей предполагаемой деятельности.

А.В. Петровский говорил о переживании «Я могу», «Я не могу», то есть, каждый раз делая выбор, человек разрешает его себе, веря в его правильность, отсекая другие альтернативы, в том числе и по той причине, что «он этого не может или не сможет» [3]. Один человек доверяет себе в большей степени, а другой в меньшей, и это оказывает влияние на жизненные достижения каждого из них. Согласно данной точке зрения оптимальный уровень доверия к себе служит одним из показателей психологического здоровья личности и ее зрелости.

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев предлагают изучать внутренний мир человека в качестве основного предмета антропологической психологии. Субъективная реальность – исходная категория психологии человека, которая выражает сущность его внутреннего мира. Личность не есть «корзина», набор ценностей, способностей, характера, а она есть субъект в той мере, в какой использует свои способности, интеллект, подчиняет низшие потребности высшим. Именно в субъектности содержится источник активности человека (доверие к себе) [6].



В.Е. Клочко предполагает, что человек всегда стремится устранять возникающее между ним и миром несоответствие, то есть стремиться соответствовать, с одной стороны миру, а с другой – самому себе. При этом он может либо увеличить уровень доверия к себе, либо к миру [1].

В отечественной науке единственным конструктом, имеющим отношение к внутреннему миру человека, явилось изучение самосознания личности (В.В. Столин, В.С. Мухина). Выделенный феномен доверия к себе имеет отношение к самосознанию личности, но не сводим к нему. Есть и другие родственные понятия: например «образ Я», которое определяют как относительно устойчивое, более или менее осознанное представление о себе, сопряженное с оценкой. Данный конструкт включает когнитивную (самопознание); эмоционально-оценочную (эмоционально-ценностное отношение к себе); поведенческую (действительно-волевая, регулятивная) составляющие [7].

В зарубежной науке используют термин «Я-концепция» (Р. Бернс), который несколько шире и определяет не просто то, что человек о себе думает, но и то, как смотрит на свое деятельностное начало и возможности развития в будущем [2]. Убеждения личности относительно себя являются «фильтрами», то есть преградами, которые ограничивают свободу человека, его представления о своих возможностях и, в конечном счете, именно от них зависит мера доверия человека к себе. На основе самоатрибуций человек приписывает себе определенный набор возможностей, реальность которых он принимает на веру.

Онтологически доверие к себе выступает, как осознание человеком своих возможностей в данной конкретной ситуации и того, что их ограничивает.

Доверие базируется на обобщенном внутреннем опыте, который представлен внутриличностными ценностно-смысловыми образованиями, которые являются барьерами, ограничивающими свободу, а значит доверие человека к себе. Но с другой стороны, именно ценностно-смысловое пространство личности направляет личностный рост, то есть созидательный потенциал личности [5].

Параметры доверия к себе: осознание человеком своих потребностей, желаний, интересов; осознание собственных возможностей; соотнесение потребностей с возможностями с содержанием собственных ценностно-смысловых образований.

Следовательно, самоорганизация личности на субъективном уровне связана с умением человека доверять себе, то есть полноценно овладеть собой, своей сущностью, способностью действовать самостоятельно, сохраняя адекватную критическую позицию по отношению к самому себе.

Представители бихевиоризма (А. Эллис, Р. Райдер) пришли к выводу о существовании веры в самоэффективность, то есть явления, связанного с уверенностью и социальной компетентностью.

Доверие к себе, как одна из наиболее важных координат личности выделена представителями гуманистического направления (А. Маслоу, К. Роджерс). В рамках этого направления доверие наиболее полно изучалось в связи с процессом самораскрытия. Основной вывод заключается в том, что психически здоровая личность обладает способностью самораскрытия, умением доверять хотя бы одному близкому человеку.

В теории личности, разработанной К. Роджерсом, под доверием к себе понимают доверие к своему жизненному опыту, или «целостное организмическое чувствование ситуации». Феномен доверия личности к себе базируется на чувстве аутентичности, связан с расширением возможностей личности, повышением ее творческой активности, и направлен на более успешное саморазвитие. «Мы нередко сталкиваемся с отчаянием, происходящим от невозможности сделать выбор или нежелания быть самим собой; но самое глубокое отчаяние наступает тогда, когда человек выбирает «быть не самим собой, быть другим». С другой стороны, желание «быть тем «собой», которым ты есть на самом деле», – это, конечно, нечто, противоположное отчаянию, и за этот выбор человек несет величайшую ответственность» [2].

В данной работе ключевой является теория развития личности Э. Эриксона. В данной теории большое значение уделено феномену доверия к себе и к миру как базовой установке личности. Кроме того, логика

нашего исследования требует изучения картины внутреннего мира юноши (понять, что же происходит с феноменом доверия в юношеском возрасте развития личности), а идеи Э. Эриксона о становлении идентичности могут послужить нам теоретическим подспорьем (возможно, относительным).

Центральным для данной теории является положение о том, что личность на жизненном пути проходит несколько универсальных кризисов: «...чтобы сохраниться психологически, человек вновь и вновь решает конфликты подобно тому, как его тело борется с пагубными физическими воздействиями» [8].

Считаем, не целесообразным останавливаться на анализе его целостной концепции.

Э. Эриксон выдвинул в качестве психического здоровья личности твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности с окружающим миром и соответствующими формами поведения. Такой образ он назвал «идентичностью», становление которой приходится на юношеский возраст.

Э. Эриксон называет базисное доверие краеугольным камнем витальной личности.

Первичное доверие, по Э. Эриксону, формируется из органической связи ребенка с матерью, а первый индикатор возникновения личностного качества доверия – готовность ребенка без особой тревоги переносить исчезновение матери из поля зрения: «...количество доверия, проистекающего из раннего детского опыта, по видимому, не зависит от количества пищи или демонстрации любви, но, скорее от качества материальной связи с матерью...» [8]. Младенец приобретает свойство не только надеяться на тех, кто обеспечивает его жизнь (доверие к миру), но и доверять самому себе (чувство автономности ребенка, когда мать уходит).

Итак, первое чувство идентичности рождается встречей матери с ребенком, а позже оно послужит основанием для прочного «образа Я», чувства, что «все в порядке», что человек становится собой, чувства, что он оправдывает ожидания значимых людей.

В юношеском возрасте человек сталкивается с различными социальными требованиями и новыми ролями. Ему необходимо интегрировать данные многочисленные

образы себя в личную идентичность, которая представляет осознание, как прошлого, так и будущего, которое из него вытекает. Э. Эриксон говорит о том, что эго юноши переживает внутренний конфликт и чрезвычайно чувствительно к влиянию общества: «... если ранняя стадия завещала «кризису идентичности» потребность в доверии к себе и другим, то юноша особенно страстно ищет тех людей и идеи, которым он мог бы верить. Эти люди и идеи должны доказать, что они заслуживают доверия, так как юноша боится быть обманутым...» [8]. Юноша, таким образом, надеется на помощь значимых людей: молодые люди должны постоянно воспринимать себя «внутренне тождественными самим себе», но значимые другие должны эту «тождественность» видеть (в данном исследовании доверять подростку). Это значит, что юным нужна уверенность в том, что выработанная ими внутренняя целостность будет принята значимыми для них людьми. По мере возрастания уверенности и осознанности Я-концепции ее внешние и внутренние планы начинают согласовываться между собой (человек и мир связываются в единую систему). Восприятие себя юношами должно подтверждаться опытом межличностного общения.

Таким образом, доверие значимых других людей выступает условием успешной социализации личности: «...стоит подростку почувствовать, что окружение старается отгородить его от всех форм выражения, которые позволяют ему развиваться и интегрировать свой следующий жизненный шаг, он начнет сопротивляться этому...» [8].

Сопротивление подростка может привести к становлению негативной идентичности (что проявляется в обособлении, нетерпимом отношении к другим) или в спутанности идентичности.

Из анализа научной литературы можно сделать вывод, что основой доверия является уверенность. Человек, в жизни которого чаще происходили неудачи, чем успех, не находил признания и доверия со стороны других, постепенно проникается недоверием и потерей уверенности. Уверенность проистекает от внутреннего состояния бесстрашия. Если человек спокойно может смотреть в глаза успеху или неудаче, то по-

степенно возрастает уверенность. Если молодой человек даже неудачу может использовать для самосовершенствования и извлечь из нее пользу, то уверенность этого человека возрастает. Поэтому сила самосознания является основой уверенности человека в себе и тем самым основой доверия. Мы должны стремиться к самопознанию, раскрытию своих возможностей и способностей. Знание всегда приводит к доверию. Если человек знает самого себя, то у него возрастает доверие и к самому себе. Одновременно с доверием к себе нужно стремиться воспитывать в себе и доверие к другим.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Ключко В.Е. О принципах системной антропологической психологии // Материалы IV Всероссийского съезда РПО. – Ростов на Дону, 2007. – 172 с.
2. Ковалев В.В. Ценностная трансформация российского общества: новые вызовы и старые сте-

реотипы // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2007. – № 6. – С. 17-20.

3. Общая психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. А.В. Петровского. – М., 1976. – 126 с.

4. Петухов В.В., Столин В.В. Предмет и задачи практической психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 415 с.

5. Сажина Л.В. Кампаративный анализ некоторых тенденций гендерных практик в семейной сфере России и США (начало анализа) // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. – № 4. – С. 138-140.

6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. О соотношении категорий «субъект» и «личность» в контексте психологической антропологии. – Развитие личности. – 2005. – № 2. – С. 49-56.

7. Скрипкина Т.П. Психология доверия: Учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 217 с.

8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Гелиос, 1996. – 243 с.

**CREDIBILITY AS SUBJECTIVE FORMATION OF PERSONALITY**

*Anastastia Sergeevna Kikot*

Assistant Professor of Political Sociology and Political Science, Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russia

*One of the important socio-psychological phenomena, as confidence is considered in the article. Since confidence is a basic prerequisite for human interaction with the world, its success and self-realization. And most importantly it gives a guarantee for a man to be yourself. In article on the basis of the study of the scientific literature it is argued that the basis of trust is the confidence. A man lost in the world without faith in himself, his abilities and capabilities of man's.*

**Key words:** Credibility; confidence; self-consciousness; personality.

© А.С. Кикоть, 2013

**Рецензент:** доктор социологических наук, профессор В.В. Ковалев

## ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ

### ЗОННАЯ ТЕОРИЯ Н.А. ГАРБУЗОВА: ЭФФЕКТЫ В ОБЛАСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ЗВУЧАНИЯ

(раздел 3)\*

*Сергей Анатольевич Филатов-Бекман*

кандидат педагогических наук, доцент, Российская государственная академия искусств,  
Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, г. Москва  
e-mail: mserg1958@mail.ru

*В предлагаемой работе мы продолжаем обсуждение свойств микроинтервалов, полученных Н.А. Гарбузовым в рамках построения зонной теории абсолютного слуха [2]. Ранее нами рассматривался один микроинтервал, построенный около ноты «с<sup>1</sup>» (440 Гц), а также весь ряд микроинтервалов, зафиксированных Н.А. Гарбузовым около данного частотного стандарта (это – интервалы величиной -2, 9, 10, 26 и 46 центов). При этом производилось сравнение особенностей модельного и компьютерного музыкальных сигналов, представляющих данные микроинтервалы [8; 9].*

*Напомним, что модельный музыкальный сигнал (ММС) не порождает звучания, представляя собой компьютерную модель колебаний (рассматриваются слабо взаимодействующие электромагнитные контуры [7]).*

**Ключевые слова:** микроинтервал; музыкальный сигнал; фазовое отображение.

Компьютерный музыкальный сигнал (КМС) представляет в нашем случае простейший вид сигнала, синтезированный на основе музыкального компьютерного редактора Sound Forge ([11]); данный сигнал, в отличие от реального звучания, является темброво обедненным.

Особенность ММС состоит в том, что отмечается заметное уменьшение амплитуды данного сигнала при увеличении микроинтервала. Этот неустранимый эффект, связанный с определением произвольных постоянных в исходных уравнениях, приводит к значительному уменьшению масштаба фазовых отображений и, как следствие, к преобладанию малых расстояний между точками, формирующими фазовый портрет. Последнее ведет к своеобразному «вырождению» плотности распределения данных расстояний (по их величине): численные эксперименты показывают острые «пики», приближающиеся к дельта-функции [4].

Таким образом, модельный сигнал удовлетворительно отражает характеристики микроинтервалов, главным образом до величины микроинтервала 60-70 центов. Для

анализа свойств более значительных микроинтервалов следует обратиться к исследованию компьютерных музыкальных сигналов.

Нами рассматриваются микроинтервалы, полученные Н.А. Гарбузовым около ноты «b» (233. 1 Гц) и охватывающие диапазон от -27 до 45 центов. Дополнительно мы анализируем микроинтервалы величиной в 100 и 200 центов.

На рисунке 1 представлены фазовые отображения компьютерного сигнала, соответствующие микроинтервалам -27 центов, 4 цента, а также 100 и 200 центов.

На данном рисунке ряду Н.А. Гарбузова соответствуют только два первых фазовых отображения (-27 и 4 цента). Мы не приводим отображения для всего ряда микроинтервалов, так как динамика полученных отображений достаточно очевидна: наиболее «узкая» фигура соответствует минимальному микроинтервалу (4 цента), при увеличении микроинтервала фигура «расширяется».

\*Раздел 2 опубликован в журнале «Научный потенциал», 2013, № 2. С. 98-106.

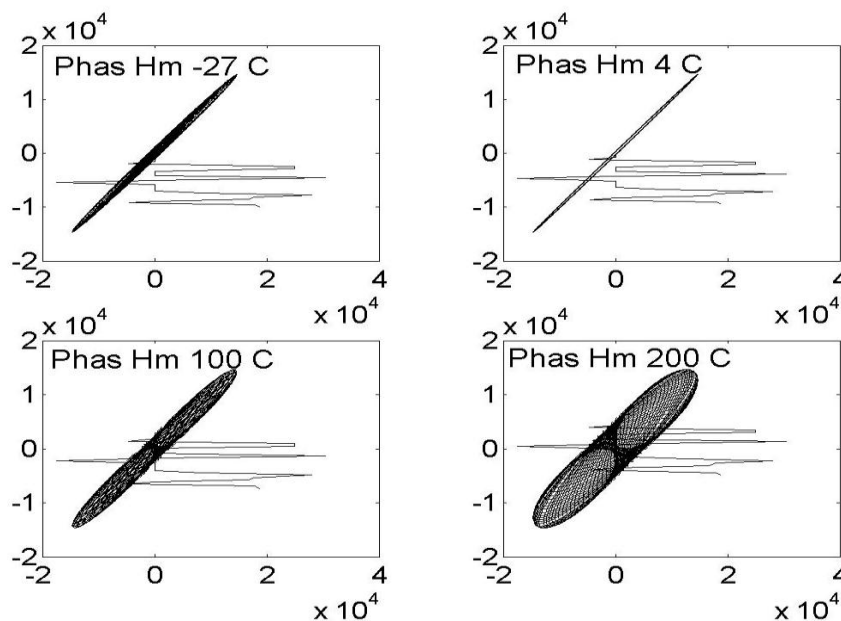


Рисунок 1. Фазовые отображения для микроинтервалов -27 C, 4 C, 100 C, 200 C

При значительных величинах микроинтервалов формируются отчетливо видимые внутренние области, расположение которых обладает симметрией относительно центра изображения (микроинтервалы в 100 и 200 центов). Отметим, что сами фазовые отображения обладают свойством симметрии: их поведение инвариантно к знаку микроинтервала (т. е. не зависит от того, является ли частотный стандарт верхней или нижней границей микроинтервала).

Масштаб на рисунке 1 означает следующее: компьютерный музыкальный сигнал получен нами при т. н. глубине записи в два байта, иначе говоря, максимальной возможной амплитуде сигнала соответствует  $2^{16} = 65536$  уровней квантования сигнала. Используемая нами амплитуда составляет -13 децибел (в терминах отношения шум/сигнал), что существенно меньше наибольшего возможного значения для амплитуды. Поэтому уровень квантования не превосходит 20 тысяч, что отражается в виде размера фазовых портретов на рисунке 1, симметричных относительно начала координат.

В сравнении с модельным сигналом амплитуда компьютерного сигнала является постоянной, что имеет существенное значение при компьютерном анализе данного класса сигналов.

Фазовые отображения – весьма динамичные конструкции, способные уловить ми-

нимальные изменения величины микроинтервала. Однако их топология (геометрическое строение) достаточно сложна, и эта сложность лишь возрастает вследствие неустранимых шумов квантования. Одним из возможных количественных подходов к исследованию свойств фазовых отображений, развиваемых нами, состоит в расчете всех возможных расстояний между точками, формирующими фазовые отображения [7; 9].

Так как каждый фазовый портрет строится на основе выборки из сигнала, содержащей около 10 тысяч точек, то количество расстояний между точками близко к 50 миллионам (без учета повторяющихся расстояний). Численно обрабатывая полученный массив, мы получаем кривую, близкую к плотности распределения расстояний между точками, образующими фазовый портрет (рисунок 2).

Строго говоря, кривые на рисунке 2 нельзя интерпретировать как плотности распределения. Как известно, эмпирическая функция распределения (как интеграл от плотности) нормирована на единицу [10]; в нашем случае сумма полученных значений существенно отличается от единицы. Однако полученные данные можно преобразовать таким образом, чтобы их сумма стремилась к единице. Для этого каждое полученное значение расстояния между точка-

ми, образующими фазовый портрет, следует разделить на сумму всех возможных расстояний. Оценки показывают, что результа-

ты проведенной нормировки отличаются от единицы не более чем на одну миллионную.

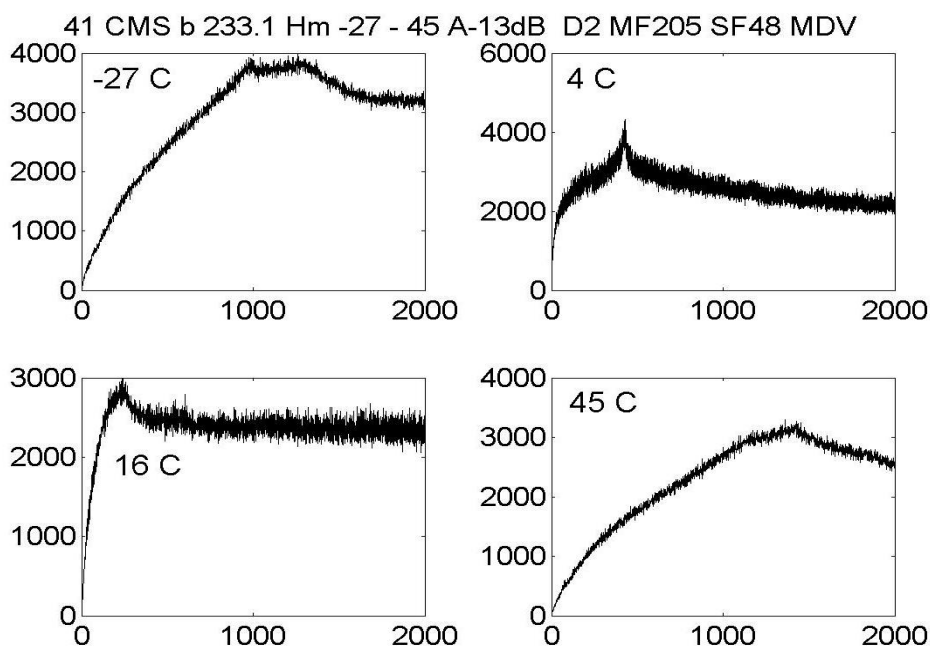


Рисунок 2. Распределение расстояний между точками фазовых отображений в зависимости от величины микроинтервала

Отсюда следует, что кривые, представленные на рисунке 2, допустимо интерпретировать как эмпирические плотности распределения расстояний, умноженные на некоторый постоянный коэффициент (свой для каждого микроинтервала и, вообще говоря, для каждого частотного стандарта). Нас интересует не область изменения полученных величин, а характер изменения кривых.

Так, из рисунка 2 следует, что все кривые обладают некоторым главным максимумом (экстремальным значением 0. Анализируя ход полученных кривых, следует принять во внимание, что каждая из них представляет собой высокочастотные пульсации, которые модулируются гораздо более низкочастотным процессом. Нас интересует именно данная низкочастотная закономерность; высокочастотные пульсации возникают вследствие процесса квантования музыкального сигнала.

Об особенностях квантовых пульсаций скажем несколько ниже. Очевидно, что, желая найти закономерности низкочастотного (информационного) процесса, следует усреднить высокочастотную компоненту. В

этом случае можно наблюдать следующую закономерность: экстремум кривой, наложенной на пульсации, тем ближе к началу координат, чем меньше микроинтервал. Так, для микроинтервалов величиной в 4 и 16 центов экстремум заметно смещен в левую часть рисунка, для микроинтервалов - 27 и 45 центов наблюдается перемещение экстремума вправо.

Для микроинтервалов 100 и 200 центов осредненные кривые вообще не имеют ярко выраженного глобального экстремума: можно отметить лишь монотонное возрастание функции при увеличении аргумента (координаты) от 1 до 2000 (рисунок 3).

Изменение координаты вдоль горизонтальной оси (от 1 до 2000) означает следующее. Все возможные значения расстояний между точками фазовых отображений могут охватывать некоторый диапазон; как показывают наши численные эксперименты, этот диапазон простирается от 1 до 2000 (исследуемые нами метрики могут принимать только целые положительные значения, иначе говоря, множество значений метрики принадлежит множеству натуральных чисел).

Исходя из вышесказанного, мы можем найти аналитическую закономерность, в некотором смысле «похожую» на осреднен-

ные кривые (рис. 2 и 3). В качестве такой закономерности может быть предложено т. н. гамма-распределение [10].

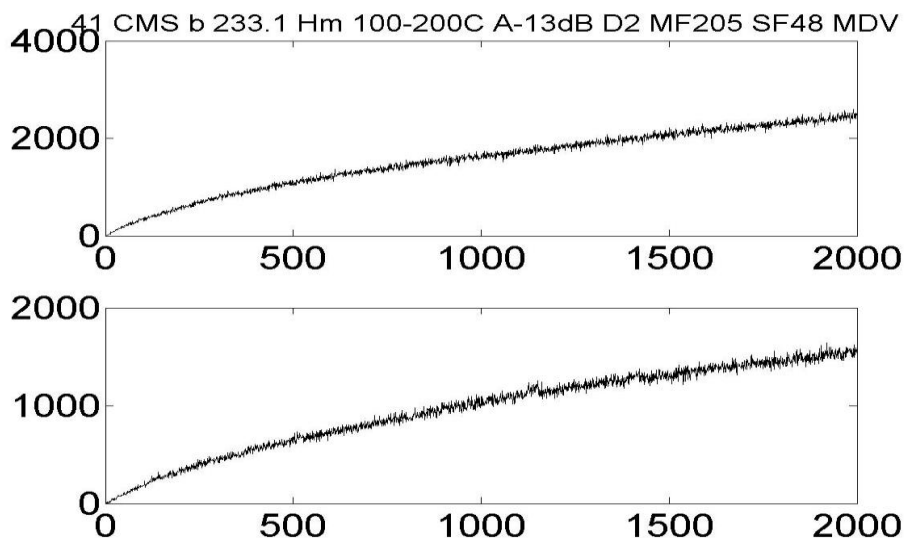


Рисунок 3. Распределение расстояний между точками фазовых отображений для микроинтервалов величиной 100 и 200 центов

Гамма-распределение выражается следующей формулой:

$$\frac{\gamma^\beta}{\Gamma(\beta)} x^{\beta-1} e^{-\gamma x} \quad (1)$$

Здесь  $\Gamma(\beta)$  – т. н. функция Эйлера, которая в нашем случае зависит только от натуральных чисел (и представляет собой факториал числа, т. е. произведение целых положительных чисел от 1 до заданного числа) [10].

Каждая точка фазового отображения имеет две координаты, и, поскольку расстояние определяется взаимным расположением двух точек, мы получаем систему с четырьмя степенями свободы. Это приводит к следующему выражению для плотности распределения:

$$F(x) = (x / 2 \Theta^2) \exp(-x / \Theta) \quad (2)$$

Здесь  $\Theta$  – параметр, зависящий от величины микроинтервала,  $x$  – горизонтальная координата.

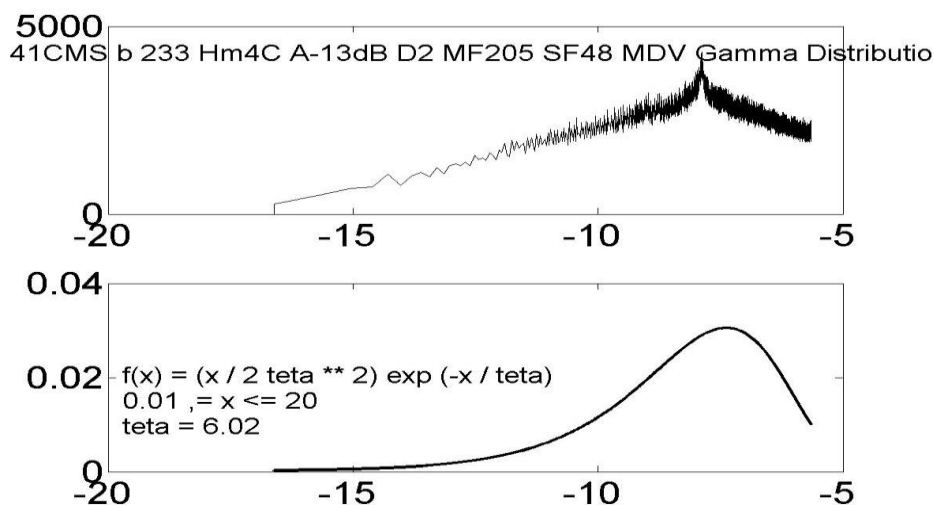


Рисунок 4. Применение гамма-распределения для аппроксимации расстояний между точками фазового отображения

На рисунке 4 приведены две кривые: распределение расстояний и график, построенный на основе (2); для второй кривой выполнено условие нормировки (на единицу). Верхняя кривая соответствует микроинтервалу величиной в 4 цента из рассматриваемого нами ряда Гарбузова. Удовлетворительная аппроксимация (визуальная близость хода кривых) достигается при параметре  $\Theta = 6.02$  (масштаб по оси абсцисс для нижней кривой уменьшен в 100 раз, обе кривые получены в полупологарифмических координатах).

Приведенная аппроксимация имеет смысл для ответа на вопрос о идентификации верхней границы зоны Гарбузова. Так, можно утверждать, что верхняя граница зоны соответствует крайнему правому расположению максимума, как, например, на рисунке 2 для микроинтервала в 45 центов. Однако, как показывают наши эксперименты, характер поведения кривых на рис. 2 и 3 весьма существенно зависит от способа компьютерной обработки сигнала. Поэтому на основе гамма-распределения не представляется возможным описать динамику плотности распределения как функции от величины микроинтервала, хотя сама эмпирическая плотность распределения и содержит немало полезной информации.

Для ответа на вопрос, какова ширина зоны Гарбузова для компьютерного музыкального сигнала, применим другой критерий. Это – т. н. стохастическая (корреляционная) размерность [3, 5]. Данная величина может принимать дробные значения, если исследуемый объект обладает фрактальными свойствами. Эти свойства практически отсутствуют в модельном музыкальном сигнале, но достаточно отчетливо проявляются в компьютерном сигнале. Одна из причин их появления – наличие шумов квантования.

Из рисунка 5 следует, что корреляционная размерность быстро возрастает при увеличении микроинтервала от 0 до 50 центов (от 1.2 до 1.7), затем, при дальнейшем увеличении микроинтервала, кривая все более «выполживается». Это дает возможность оценки ширины зоны Гарбузова в 50-60 центов, что практически совпадает с величиной среднего значения, полученного по результатам всех экспериментов, проведенных Н.А. Гарбузовым, т. е. для всех 9 значений частотных стандартов.

Таким образом, если кривые на рис. 2 и 3 улавливают локальные закономерности, то корреляционная размерность способна отразить закономерности более общего характера.

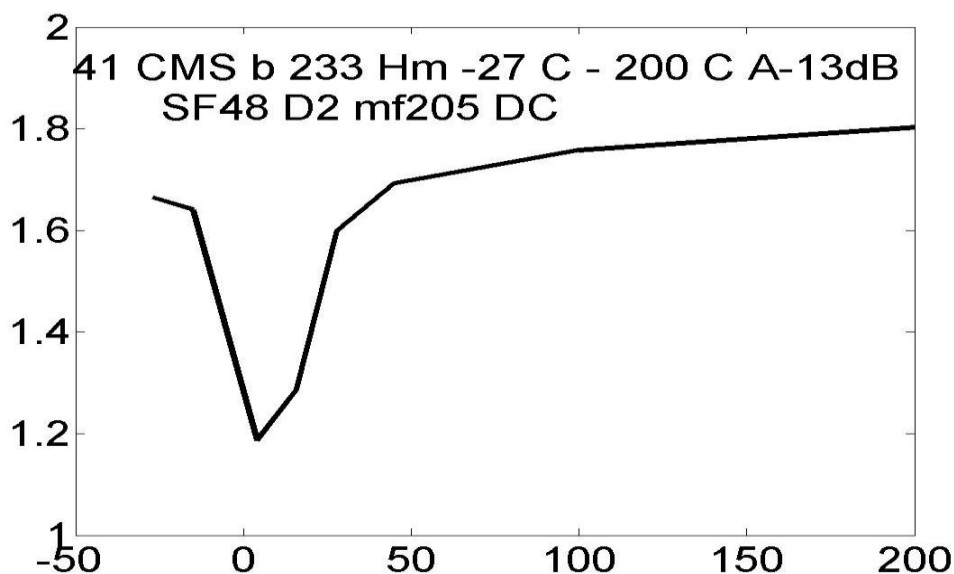


Рисунок 5. Изменение корреляционной размерности для микроинтервалов от -27 до 200 центов



Обратимся теперь к вопросу о квантовых пульсациях. Эти пульсации проявляются в любом компьютерном и тем более реальном музыкальном сигнале; именно они образуют высокочастотные особенности кривых на рис. 2-4 («пилообразный» характер изменения графиков функций).

Знание особенностей распределения квантовых пульсаций в зависимости от параметров квантования (или – «оцифровки аналогового сигнала») имеет немалое значение для процесса звукозаписи. Однако для исследования данного процесса должен быть взят такой фазовый портрет, для которого кривые, изображенные на рисунке 2, не имели бы ярко выраженных максимумов

(иначе говоря, располагались бы возможно более «параллельно» горизонтальной оси графика).

Как показывают наши эксперименты, таким свойством обладает компьютерный музыкальный сигнал, построенный около частоты 415 Гц и соответствующий интервалу - 30 центов (данный частотный стандарт принадлежит статистике Н.А. Гарбузова).

На рисунке 6 показана динамика квантовых пульсаций для данного сигнала, соответствующая глубине записи 2 байта и частоте сэмплирования 48 кГц [1]. Данный рисунок получен на основе применения метода наименьших квадратов [6]:

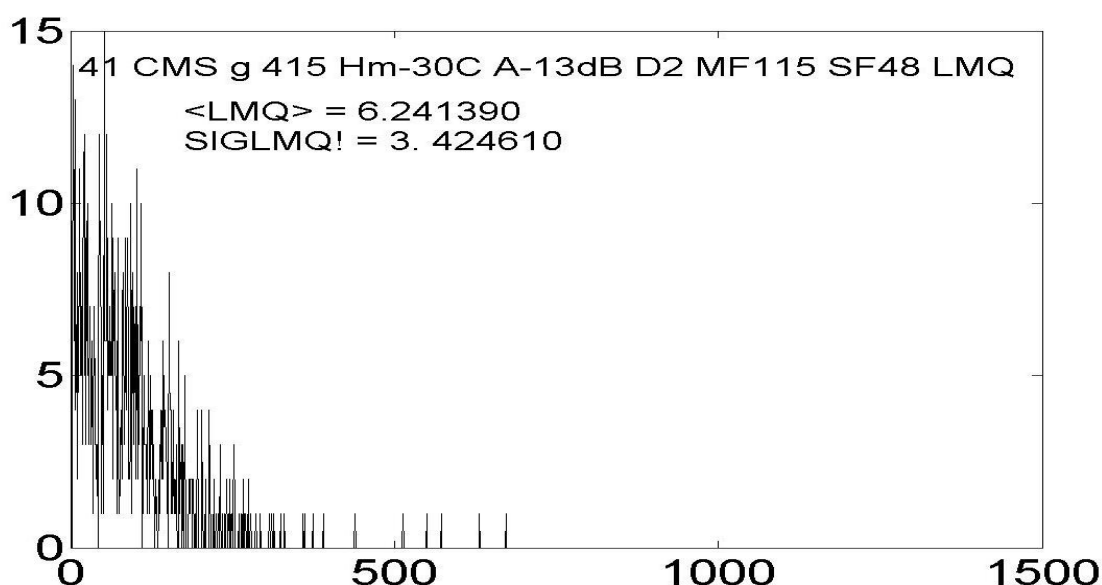


Рисунок 6. Характер распределения шумов квантования для микроинтервала -30 центов

Из рисунка следует, что основная роль принадлежит малым пульсациям; чем больше величина пульсации, тем меньше вероятность ее появления. Однако результаты, представленные на рис. 6, носят предварительный характер; более важно получить плотность распределения квантовых пульсаций как функцию от глубины записи и частоты сэмплирования. Это – одно из направлений дальнейших исследований.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Алдошина И., Приттс Р. Музыкальная акустика. Учебник. – СПб: Композитор – СПб., 2006. – 720 с.  
 2. Гарбузов – музыкант, исследователь, педагог. Сборник статей / Сост. О. Сахалтуева, О. Соколова. Ред. Ю. Рагс. – М.: Музыка, 1980. – 303 с.

3. Кащенко С.А., Майоров В.В. Модели волновой памяти. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 288 с.  
 4. Колмогоров А.Н., Фомин С.В. Элементы теории функций и функционального анализа. – М.: Наука, 1968. – 496 с.  
 5. Малинецкий Г.Г., Потапов А.Б. Современные проблемы нелинейной динамики. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 336 с.  
 6. Пискунов Н.С. Дифференциальное и интегральное исчисления. Для вузов, том I. – М., 1976. – 456 с.  
 7. Филатов-Бекман С.А. К вопросу о математических аспектах зонной теории абсолютного слуха Н.А. Гарбузова // Концепция образования в искусстве и науке: Сборник материалов конференции. – М.: Московский гуманитарный университет, 2012. – С. 171-176.

8. Филатов-Бекман С.А. Зонная теория Н.А. Гарбузова: эффекты в области компьютерного музыкального звучания (раздел 1) // Научный потенциал. – № 1. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2013. – С. 79-86.

9. Филатов-Бекман С.А. Зонная теория Н.А. Гарбузова: эффекты в области компьютерного музыкального звучания (раздел 2) // Научный по-

тенциал. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2013. – № 2. – С. 98-106.

10. Шметтерер Л. Введение в математическую статистику. – М., 1976. – 520 с.

11. Цоллер С.А. Создание музыки на ПК: от простого к сложному. – СПб: БХВ-Петербург, 2005. – 320 с.

---

**BAND THEORY OF NA GARBUZOVA: EFFECTS OF COMPUTER MUSICAL SOUND (SECTION 3)**

---

*Sergey Filatov-Beckman*

Candidate of pedagogical sciences Associate Professor, Russian State Academy of Arts,  
Moscow State Conservatory. PI Tchaikovsky, Moscow

---

*In this paper we continue the discussion of the properties microintervals received NA Garbuzova of building the band theory of absolute pitch [2]. We previously was considered by the one microinterval built around the note «с1» (440 Hz), as well as the entire series microintervals recorded NA Garbuzova near this frequency standard (this - interval value -2, 9, 10, 26, and 46 cents). When this was done comparing features and computer modeling of musical signals representing data microintervals [8; 9].*

*Recall that model music signal (MMC) does not produce sound, presenting a computer model of vibrations (considered weakly interacting electromagnetic circuits [7]).*

**Keywords:** microinterval; musical signal; the phase mapping.

© С.А. Филатов-Бекман, 2013

**Рецензент:** доцент Е.В. Морошкин