

ISSN 2304-0033

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ФРАНЦИСКА СКОРИНЫ»

## *Творчество*



*молодых ' 2019*

СБОРНИК НАУЧНЫХ РАБОТ  
СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ

*В трех частях*

*Часть 3*

Гомель  
ГГУ им. Ф. Скорины  
2019

УДК 001:378.4 (476.2)

В сборнике, состоящем из трех частей, помещены лучшие научные работы студентов, магистрантов и аспирантов учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». В третьей части освещаются проблемы филологических, исторических и педагогических наук.

Сборник адресуется научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, студентам, магистрантам.

Сборник издается в соответствии с оригиналом, подготовленным редакционной коллегией, при участии издательства.

#### **Редакционная коллегия:**

Р. В. Бородич (главный редактор), А. В. Бредихина (заместитель главного редактора),  
Е. Л. Хазанова (ответственный секретарь), А. В. Хаданович, А. С. Соколов,  
Н. Б. Осипенко, И. В. Глухова, А. С. Малиновский, Ю. И. Иванова, А. А. Серeda,  
В. Н. Дворак, С. Ф. Веремеев, Н. В. Насон

#### **Рецензенты:**

кандидат филологических наук *В. А. Скачкова*;  
кандидат филологических наук *И. Н. Пузенко*;  
кандидат исторических наук *М. Е. Абраменко*;  
кандидат педагогических наук *С. С. Кветинский*

© Учреждение образования  
«Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины», 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

Творчество



молодых ' 2019

## ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

<b>Анищенко В. А.</b> Актуальность коммуникативного подхода в обучении иностранному языку.....	7
<b>Аседач П. В.</b> Возможности использования YouTube для изучения английского языка.....	9
<b>Буракова В. В.</b> Способы идиоматического представления национально-культурных особенностей в английском и русском языках.....	12
<b>Варганова А. В.</b> Методика организации самостоятельной работы по иностранному языку.....	15
<b>Гаврилова Д. А.</b> Видеоматериалы в обучении иностранному языку и их преимущества.....	18
<b>Героимова Ю. Г.</b> Лексико-стилистические особенности эбоникса.....	20
<b>Головаченко А. И.</b> Использование песен на уроках иностранного языка для развития навыков аудирования.....	23
<b>Гоманюк А. Ю.</b> Методика обучения беспереводному чтению.....	26
<b>Гончар Е. А.</b> Использование технологии «языковой портфель» при обучении английскому языку на начальном этапе.....	30
<b>Горбачёва К. А.</b> Специфика стереотипического отражения национального характера в языке.....	32
<b>Гусакова О. П.</b> Тестирование как форма контроля в обучении иностранному языку в средней школе.....	36
<b>Елынцева А. Н.</b> Британский и американский варианты английского языка: особенности функционирования в учебном процессе.....	39
<b>Жеребцова Е. А.</b> Домашнее чтение как неотъемлемая часть обучения иностранному языку на старшем этапе.....	42
<b>Ильчук М. В.</b> Методы и приемы формирования рецептивных грамматических навыков.....	44
<b>Ковалев Р. И.</b> Жанр научной телепередачи в дискурсном пространстве.....	47
<b>Кононок А. С.</b> Искусственные языки как вспомогательный инструмент межнационального общения.....	49
<b>Костюченко А. С.</b> Особенности цветовой символики в английской и русской лингвокультурах.....	53
<b>Кудрицкая К. В.</b> Умолчание как один из видов манипулирования в газетных СМИ... ..	56
<b>Кузьменкова А. Д.</b> Исправление ошибок учащихся на уроках английского языка.....	58
<b>Лаптейкина А. Д.</b> Использование приема драматизации при обучении английскому языку.....	61

<i>Ляшенко А. И.</i> «Новостные» глаголы в англоязычном и русскоязычном медийном дискурсе (на примере новостной заметки).....	63
<i>Махатая В. В.</i> Аутентичные материалы в обучении иностранным языкам.....	66
<i>Михайлова М. А.</i> Использование визуальной наглядности как основы создания речевой ситуации в обучении говорению.....	68
<i>Муравьёва А. А.</i> Ролевая игра как метод обучения диалогической речи на уроках английского языка.....	71
<i>Нарышкина Я. А.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий при организации обучения на основе личностно-ориентированного подхода.....	75
<i>Новикова Е. В.</i> Современная интерпретация романа «Великий Гэтсби».....	78
<i>Равинская Д. О.</i> Особенности перевода пословиц и поговорок с зоонимами.....	81
<i>Русская С. С.</i> Методика работы с аудиовизуальными средствами обучения на уроках иностранного языка.....	84
<i>Свириденко В. Д.</i> Применение современных информационных технологий при изучении английского языка.....	87
<i>Филимоненко А. В.</i> Языковая игра как эффективное средство обучения лексике на младшем этапе.....	90
<i>Фурманова А. С.</i> Использование интернет-приложений на уроке английского языка... ..	92
<i>Шульга А. С.</i> Прагматика афоризмов в англоязычном медийном дискурсе.....	95

### **ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

<i>Агаев Д. А.</i> Топонимы в книге Махтумкули Фраги «Избранные стихи».....	98
<i>Аксёничкова-Бирюкова А. А.</i> Концепт «ум» в русской и китайской лингвокультурах.....	101
<i>Алейник Р. Д.</i> Сравнительная конструкция <i>как в басне</i> в речи носителей русской культуры.....	104
<i>Андрэйкавец А. М.</i> Культурная інфармацыя беларускіх фразеалагізмаў з кампанентам <i>першы</i> .....	107
<i>Арэшка Ю. А.</i> Вобраз Франкі ў кантэксте жаночых вобразаў аповесці Элізы Ажэшкі «Хам».....	109
<i>Атаева А. Б.</i> Названия красивой женщины в русском языке.....	112
<i>Белодед В. А.</i> Детерминатив 女 ‘женщина’ в китайской иероглифике.....	115
<i>Глузд В. І.</i> Прыказкі і прымаўкі Жлобіншчыны: тэматычныя групы.....	119
<i>Дюжая А. В.</i> Вклад Н. М. Карамзина в изучение истории России.....	122
<i>Елісеева К. Я.</i> Устарэлая лексіка ў беларускіх абрадавых песнях.....	125
<i>Завтрикова П. С.</i> Пространственно-временные характеристики «моего мира» (на материале Национального корпуса русского языка).....	128
<i>Кавалёў А. С.</i> Адметнасці ўвасаблення экзістэнцыйных страхав у апавяданні Ю. Станкевіча «Мільярд удараў».....	131
<i>Каменюкова В. А.</i> Анейрычная рэальнасць і матыў дваініцтва ў кнізе У. Арлова «Танцы над горадам».....	134
<i>Кашэвіч В. В.</i> Вобразна-выяўленчыя сродкі ў мове даваенных паэм Аркадзя Куляшова.....	138
<i>Кузьміч А. А.</i> Праблема самаідэнтыфікацыі жанчыны ў аповесці Алены Брава «Рай даўно перанаселены».....	141
<i>Кушнер Т. А.</i> Канцэпцыя чалавека і часу ў рамане К. Чорнага «Пошукі будучыні»... ..	143
<i>Навуменко К. Р.</i> Ідэйна-мастацкія асаблівасці містычнай аповесці «Ночы на Плябанскіх Млынах» Л. Рублеўскай.....	146

<i>Шариков Ю. В.</i> Проблема социального неравенства в романах Дж. Роулинг и К. Исигуро.....	148
<i>Щарбатая А. А.</i> Фразеологизмы с агульным компонентом дзеясловам <i>купацца</i> .....	151
<i>Юлдашов Ф. К.</i> Субстантивы с компонентом <i>кара-</i> в русском языке.....	155
<i>Язерская М. С.</i> Хронафантастыка ў творчасці Валерыя Гапеева.....	158

### **ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

<i>Артюшко Н. А.</i> Аристократическое соперничество в древнем Риме (эпоха Республики).....	161
<i>Гормаш В. В.</i> Разработка военной стратегии командованием вермахта накануне Второй мировой войны (1937–1939).....	164
<i>Горошко С. А.</i> Наступление Западного фронта летом 1917 года на территории Беларуси в условиях разложения армии.....	167
<i>Григорьянц А. Ю.</i> Обрядовые особенности Армянской Апостольской церкви.....	170
<i>Гринкевич О. О.</i> Си Цзиньпин как представитель пятого поколения руководства КНР.....	173
<i>Дакукін А. Д.</i> Каштоўнасны ўніверсум рэчаў у вершаках А. Разанава.....	177
<i>Демидова Д. Я.</i> Истоки Североирландского конфликта.....	181
<i>Дивоченко Д. С.</i> Повседневная жизнь студентов Гомельского государственного университета (1970-е – первая половина 1980-х годов).....	184
<i>Ермакоў Я. С.</i> Знешняя палітыка Канфедэратыўных Штатаў Амерыкі ў адносінах да Мексікі (1861–1865).....	187
<i>Жигалов Р. И.</i> «Таможенный фаворитизм» Екатерины II.....	191
<i>Казаков В. В.</i> Образование в купеческих семьях России в первой половине XIX века: традиции и новации.....	194
<i>Казачёнок Г. В.</i> Развитие капитализма в текстильной промышленности Иванова в конце XVIII – начале XIX века.....	197
<i>Кирбай А. Д.</i> Становление первых музеев Северного Кавказа.....	200
<i>Кисель К. В.</i> Пехотная дивизия вермахта.....	203
<i>Ковтун Д. А.</i> Борьба А. Гитлера с леворадикальной оппозицией Г. Штрассера в 1924–1926 годах.....	206
<i>Котляров Ю. П.</i> Взаимоотношения городов и орденской администрации в Тевтонском ордене в XIII–XV веках. Прусский союз и тринадцатилетняя война....	209
<i>Кузьменкова А. В.</i> Религиозный аспект в формировании личности.....	212
<i>Куропаткина Т. И.</i> Социально-философское осмысление одиночества.....	214
<i>Лапунова Д. Н.</i> Западная Беларусь по материалам экспозиции Лунинецкого районного краеведческого музея.....	217
<i>Маевский А. А.</i> Альтернативные источники энергии в экологической парадигме развития глобального общества.....	220
<i>Михалко И. С.</i> Генезис философских категорий «пространство» и «время» в физике (от Галилея до Эйнштейна).....	224
<i>Могилевец Е. В.</i> Убийство Г. Распутина в воспоминаниях современников.....	228
<i>Мокшина М. И.</i> Межпартийные противоречия в правительстве Боснии и Герцеговины в 1990–1992 годах как фактор начала войны.....	230
<i>Ненадовец И. Н.</i> Религиозный аспект Аугсбургского мира.....	234
<i>Полевикова В. И.</i> Бомбардировка Хиросимы и Нагасаки: причины и последствия....	236
<i>Попичева Е. А.</i> Экологические проблемы: аксиологический подход к решению.....	239
<i>Поплавная А. И.</i> Нравственные парадигмы формирования современного экологического знания.....	242

<i>Рагузова А. И.</i> Преступление как социально-философский феномен.....	246
<i>Ропот А. В.</i> Средневековая алхимия и современная наука: размышление о философско-телеологических основаниях синтетической биологии.....	248
<i>Руденко Е. Г.</i> Научное и философское знание в глобализирующемся мире (Критика теорий информационного общества).....	251
<i>Савенок М. В.</i> Влияние фанатского движения на события в Югославии в конце 80-х – первой половине 90-х годов.....	254
<i>Савостьянова И. В.</i> О смысле концепта «интеллектуальный фашизм» в философии науки Пола Фейерабенда.....	257
<i>Сазанович Т. С.</i> Философские проблемы развития и эволюции.....	261
<i>Селезнева М. Л.</i> Индейские религии в восприятии испанцев и португальцев в XVI веке.....	263
<i>Стракович В. В.</i> Психоаналитические стратегии З. Фрейда и К. Юнга: к проблеме обоснования методологических и философских форм их сопоставления.....	267
<i>Тамашкова С. Е.</i> Женское лицо войны: гендерные аспекты изучения двух мировых войн.....	271
<i>Тыкун С. И.</i> Гаванская встреча глав РПЦ и РКЦ как поиск путей диалога.....	273
<i>Фёдорова К. О.</i> Что стоит за «Большим взрывом»: тайна сингулярности.....	276
<i>Шевцов Е. Р.</i> Становление Словацкого демократического государства (1993–2004).....	279
<i>Шпет М. М.</i> Развитие флота в эмирате Айдын в первой трети XIV века.....	283
<i>Юркова М. А.</i> Философский анализ перспектив человека в современном мире....	286

#### **ФАКУЛЬТЕТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

<i>Вербицкий В. В.</i> Влияние регби на организм женщин 20–30 лет.....	289
<i>Волкова А. И.</i> Влияние современной экологии и техногенных катастроф на здоровье детей младшего школьного возраста.....	291
<i>Волкова С. С.</i> Определение диапазона оптимальных положений звеньев тела в плавании способом баттерфляй.....	294
<i>Залеская Г. Г.</i> Механизмы лечебного действия физических упражнений при сердечно-сосудистых заболеваниях.....	297
<i>Зелечонок Ю. Н.</i> Построение и содержание уроков физической культуры и здоровья в малокомплектной сельской школе.....	299
<i>Колесник А. А.</i> Влияние занятий карате на физическое состояние детей младшего школьного возраста.....	304
<i>Лубочкина Е. Н.</i> Актуализация уровня заболеваемости школьников и студентов Республики Беларусь и Российской Федерации.....	306
<i>Моденков Д. А.</i> Развитие силовых способностей средствами ОФП.....	309
<i>Мочалова Е. А.</i> Отношение польских студентов к здоровому образу жизни.....	312
<i>Орел Е. В., Севдалева К. С., Никитюк А. В.</i> Особенности подготовки спортсменов, специализирующихся в современном пятиборье.....	314
<i>Павлов Д. А.</i> Особенности спортивного травматизма в гребле на байдарках и каноэ....	316
<i>Трибелустова Р. Ю.</i> Динамика уровня общей физической подготовленности абитуриентов специальности «физическая культура».....	318
<i>Чуешкова В. А.</i> Адресное использование средств ЛФК в профилактике травм у борцов.....	321
<i>Юминова Е. Ю.</i> Совершенствование техники плавания школьников.....	325
<i>Ярмолич И. А.</i> Характер заболеваемости школьников города Гомеля, отнесенных к группам СМГ.....	328



**ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

УДК 37.091.33-027.22:316.77:811-243

*В. А. Анищенко*

**АКТУАЛЬНОСТЬ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА  
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*В статье рассматривается актуальность коммуникативного подхода в обучении иностранному языку. Автор описывает отличительные особенности и основные характеристики коммуникативного подхода на современном этапе, его преимущества и недостатки в обучении иностранному языку, подчёркивает значимую роль учителя на занятии.*

Важную строчку в рейтинге популярности методик преподавания иностранного языка активно удерживает коммуникативный подход, который, как следует из его названия, направлен на практику общения.

Коммуникативный подход – это подход к обучению языку, который подчеркивает взаимодействие и коммуникативную компетенцию в качестве основной цели обучения. Коммуникативный подход ориентирован на деятельность, которая требует значимого общения и использования языка, что ведёт к тому, что при обучении учащиеся овладевают коммуникативной компетенцией.

Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка. На сегодняшний день основными отличительными особенностями коммуникативного подхода являются следующие:

- 1) В высказывании первично содержание (а не структура или форма).
- 2) Диалоги обычно не заучиваются.
- 3) Произношение должно быть понятным.
- 4) При объяснении грамматики применяется любое средство, которое несёт в себе интерес и пользу учащимся.
- 5) Попытки вступить в живое общение приветствуются с первых этапов обучения.
- 6) Использование родного языка учащимися допускается там, где он необходим.
- 7) Последовательность введения материала определяется любым способом, обеспечивающим интерес.
- 8) Иноязычные высказывания создаются самими учащимися, зачастую путем проб и ошибок.
- 9) Учитель и ученик являются активными участниками, которые вносят свой вклад в процесс обучения (ученики проявляют активность, а не продолжают повторять то, что говорит учитель, механическим способом) [1, с. 83].

Преподаватель на занятиях берет на себя функции организатора общения, задает наводящие вопросы, обращает внимание на оригинальные мнения участников, он имеет возможность обучать иностранному языку тем способом, который наилучшим образом подходит к конкретной ситуации обучения. Учителя имеют большой выбор в использовании упражнений при обучении иностранному языку. Всё это помогает избегать ситуаций, когда ученики, «компетентные в грамматике», оказываются «некомпетентными в общении». Коммуникативный подход позволяет сделать обучение сбалансированным [2, с. 160].

Учитель и учащиеся проходят три важных этапа обучения: вовлечение, обучение и активация. На начальной стадии учитель вовлекает в разговор, предлагая описать картинку или отвечая на простейшие вопросы. На стадии обучения ученику поясняют новый материал. На этапе активации ученику даются задания, которые помогают закрепить материал. Это может быть возобновление начатого разговора, но уже с использованием полученных знаний. Правила, значения неизвестных слов объясняются учителем при помощи знакомой лексики, грамматических конструкций и выражений, при помощи жестов и мимики, рисунков и прочих наглядных пособий. Могут использоваться также видеоматериалы, газеты, журналы и т. д. Всё это вызывает интерес к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка.

Дэвид Нунан выделяет пять основных характеристик преподавания коммуникативного языка:

- 1) Акцент делается на обучении общению через взаимодействие на иностранном языке.
- 2) Обязательное использование аутентичных текстов.
- 3) Предоставление учащимся возможности сосредоточиться не только на языке, но и на самом процессе обучения.
- 4) Личностный рост ученика как важный элемент учебного процесса.
- 5) Попытка связать изучение языка в классе с активацией языка вне класса [3].

Роль учителя также может повышаться, когда он использует различные методы и приёмы, которые порождают желание общаться. Правила, значения неизвестных слов объясняются учителем при помощи знакомой лексики, грамматических конструкций и выражений, при помощи жестов и мимики, рисунков и прочих наглядных пособий. Могут использоваться также видеоматериалы, газеты, журналы, которые берутся из англоязычных источников, что исключает неправильное употребление английского языка. Всё это вызывает интерес к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка. Всего этого можно достичь с помощью ситуаций, в которых студенты общаются в парах друг с другом, в группах. Работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность, ученики могут помогать друг другу, исправлять, улучшать высказывания собеседников. Важно, чтобы учитель создавал ситуации, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни. Всё это делает урок более увлекательным.

Среди преимуществ коммуникативного подхода наиболее очевидное – увеличение беглости в изучаемом языке. Это позволяет учащимся быть более уверенными в общении. Учащиеся могут учиться, слушая язык, используемый другими членами группы, тем самым их мотивационный уровень может возрасти. Этот подход также охватывает все аспекты языка.

Одним из основных недостатков может быть то, что одному учителю трудно проверить использование языка каждым учеником, особенно в большом классе. Еще один момент, касающийся учителя, может заключаться в том, что от учителя зависит, насколько мотивирующим или интересным будет урок. Учителю требуется много времени, чтобы подготовить материал и сделать его как можно более увлекательным, чтобы учащиеся находили урок интересным и стремились общаться друг с другом [4, с. 51].



Коммуникативный подход до сих пор является одним из наиболее эффективных подходов в преподавании и изучении языков. Согласно этому подходу, обучение происходит только тогда, когда предпринимаемые действия и задачи являются понятными, а не механическими. Если знания, которые обучающиеся получают от учителя, будут связаны с реальными жизненными ситуациями, то это повысит их заинтересованность в процессе обучения, тем самым даст им мотивацию на дальнейшее развитие языковых навыков.

### Литература

1 Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

2 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов педвузов и училищ / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.

3 Communicative Language Teaching [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.tjtaylor.net/method-communicative/>. – Дата доступа: 20.04.2019.

4 Кашина, Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов / Е. Г. Кашина ; отв. ред. А. С. Гринштейн. – Самара: Изд-во «Универс-групп», 2006. – 75 с.

УДК 37.091.33-028.22:004:811.111

*П. В. Аседач*

### ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ YOUTUBE ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*В данной статье рассматриваются возможности и специфика использования YouTube для изучения английского языка с указанием наиболее популярных каналов, определяются особенности и преимущества просмотра видеороликов на уроке английского языка. Описывается методика, способствующая эффективному использованию видеоматериалов на уроке английского языка.*

Знание английского языка становится всё более востребованным в современном мире. С развитием Интернета изучение иностранных языков становится более доступным, ведь это не требует существенных материальных затрат, если сравнивать с курсами или семинарами. В настоящее время огромное количество людей использует Интернет, и число его пользователей увеличивается с каждым днем. Таким образом, у каждого пользователя, у которого присутствует желание изучать английский язык, возникает очень важный вопрос: «Как правильно использовать Интернет для достижения цели?». Одним из наиболее популярных средств изучения английского языка является YouTube.

«YouTube – видеохостинговый сайт, предоставляющий пользователям услуги хранения, доставки и показа видео. Пользователи могут загружать, просматривать, оценивать, комментировать, добавлять в избранное и делиться теми или иными видеозаписями. Благодаря простоте и удобству использования YouTube стал популярнейшим видеохостингом и вторым сайтом в мире по количеству посетителей» [1].

Здесь можно не только просматривать фильмы и сериалы (с субтитрами и без), но и «побывать» на семинарах и курсах, предназначенных для обучения английскому языку. С помощью YouTube учащийся может следить за популярными англоязычными

видеоблогерами, которые помогут расширить словарный запас и научиться лучше воспринимать английскую речь на слух. Главным источником достижения цели является мотивация и собственный интерес, ведь если нет этих двух составляющих, ни один взрослый человек, а тем более школьник или студент, не будет тратить свое время на изучение языка.

Преимущества изучения английского языка с помощью YouTube следующие:

1. Учащиеся развлекаются и обучаются одновременно. Сайт предоставляет доступ к роликам, фильмам и сериалам, которые учащиеся могут выбрать исходя из своих интересов.

2. Учащиеся увеличивают свой словарный запас. Различные иностранные блогеры говорят на разнообразных диалектах и вариантах английского языка в зависимости от местности, в которой проживают. Таким образом, учащийся получает возможность познакомиться с неформальными сокращениями (*gonna, kinda, lemme* и т. п.), жаргоном, сленгом и т. д.

3. Учащиеся обучаются правильному произношению. Аутентичные ролики содержат в себе речь носителей языка, что особенно ценно и чего не хватает при изучении языка в обычных аудиторных условиях.

4. Учащиеся изучают традиции и культуру разных стран. При просмотре видеороликов о жизни иностранцев можно не только расширить словарный запас, но и узнать много нового о культуре, традициях и привычках местных жителей.

Среди наиболее популярных YouTube-каналов для изучения английского языка можно выделить следующие: *BBC Learning English, Linguamarina, JamesESL English Lessons, Rachel's English, Extr@ English, Learn English with Let's talk*. Из вышеперечисленных каналов особое положение занимает канал *BBC Learning English*. Как часть Всемирной службы BBC *BBC Learning English* с 1943 года используется для обучения английскому мировой аудитории, предлагая бесплатные аудио-, видео- и текстовые материалы для учащихся по всему миру.

*BBC Learning English* предоставляет мультимедийные учебные материалы, предназначенные для повышения уровня владения языком учащихся любой подготовки и уровня знаний. Многие из материалов имеют форму полноценных курсов, каждый компонент которого, тем не менее, является самостоятельным и может быть изучен отдельно. Это означает, что учащиеся могут выбрать лучший способ изучения языка, исходя из индивидуальных потребностей.

*Linguamarina* – канал россиянки Марины Могилко, которая запустила собственный проект по изучению английского языка и переехала жить в Америку. На своем канале девушка на английском языке рассказывает о мотивации к изучению языка, о традициях Америки, о часто совершаемых ошибках в разговорной речи, о построении предложений, методах быстрого запоминания слов. Девушка ведет как русскоязычный канал, так и англоязычный.

*Extr@ English* – развлекательный молодежный сериал о жизни молодых людей в Британии. Каждая серия данного сериала раскрывает различные сферы повседневной жизни. Огромным плюсом сериала является то, что актеры проговаривают слова четко и не слишком быстро. Изучать английский с помощью *Extr@ English* могут как начинающие, так и обладающие знанием языка на базе средней школы. В каждой серии можно включать русские или английские субтитры. Сериал является юмористическим, помогает расслабиться и запомнить большое количество слов.

Рассмотрим возможности использования видеороликов с YouTube на уроке английского языка. Просмотр видеороликов и выполнение упражнений является очень эффективным способом развития лексико-грамматических навыков. Видеоролики позволяют совершенствовать навыки и умения аудирования, так как являются аудиовизуальным средством обучения. Учителю необходимо выбирать видеоролики, исходя из интересов учащихся или с учётом школьной программы.

На уроке для учащихся младших классов будет актуально использовать мультфильмы на английском языке, видеоклипы с популярной детской музыкой, которые будут способствовать привлечению внимания учащихся и стимулировать их активность на уроке.

Для учеников старших возрастов будут актуальны видеоролики популярных зарубежных видеоблогеров, которые рассказывают о жизни в Великобритании, культуре страны, берут интервью у прохожих, проводят эксперименты и т. д. Для них будут интересны такие видеоролики, которые схожи с русскоязычным форматом. Так как просмотр роликов на YouTube широко распространён среди современной молодёжи, целесообразно показывать им ролики такого же формата на английском языке. Почти все русскоязычные блогеры заимствуют формат видео с иностранных популярных каналов.

Опираясь на статью И. Г. Цапко, можно выделить следующие рекомендации по работе с видеоматериалами на уроке английского языка:

- 1) изображение и звук должны быть четкими и качественными;
- 2) используемый видеоматериал должен соответствовать уровню знаний ученика;
- 3) фильм необходимо показывать поэтапно;
- 4) видеофильм должен быть разделен на смысловые отрезки, имеющие законченный сюжет, длительностью не более 10–15 минут.
- 5) язык, употребляемый в видеоролике должен соответствовать требованиям и нормам литературного языка;
- 6) новые слова, фразы, идиомы и фразеологизмы должны употребляться в умеренном количестве [2].

На преддемонстрационном этапе следует снять все языковые трудности при работе с видеороликом, обратить внимание на аспекты, которые будут обсуждаться после просмотра ролика, а также на новые слова и выражения, которые следует запомнить.

Во время просмотра видеороликов можно показывать как полностью, так и отрывками, для лучшего понимания. Можно остановить ролик на определённых моментах и обсудить с учениками эти сегменты или задать вопросы, чтобы удостовериться в понимании видеоролика.

На последемонстрационном этапе следует проверить понимание всего видеоролика, попросить учащихся описать место действия или попросить воспроизвести отдельные реплики из видео.

Таким образом, методика использования аудиовизуальных материалов с YouTube на уроке иностранного языка во многом схожа с методикой использования фильмов и других видеоматериалов. Однако заметен намного больший потенциал данного сайта в силу разнообразия и актуальности представленных видеороликов, а также возможности участвовать в их обсуждении, а в некоторых случаях оставлять блогерам собственные пожелания по теме следующих выпусков. При наличии компьютера или любого другого устройства со свободным доступом к Интернету самостоятельное изучение иностранного языка становится осуществимым для любого человека, что способно принципиально изменить взгляд на средства и способы обучения иностранному языку в целом.

## Литература

1 YouTube [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/?oldid=97001474>. – Дата доступа: 23.03.2019.

2 Цапко, И. Г. Использование видео на уроках иностранного языка как средство формирования коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] / И. Г. Цапко. – Режим доступа: <https://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/611807/>. – Дата доступа: 30.01.2019.

*В. В. Буракова*

## **СПОСОБЫ ИДИОМАТИЧЕСКОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ**

*В данной статье рассматривается отражение национального характера народа в языке на примере паремнологических единиц. Проанализированы ценностные ориентации представителей русскоязычной и англоязычной лингвокультур, отраженные в пословицах и поговорках. В статье обосновывается необходимость изучения фразеологических единиц, пословиц и поговорок, которые формируют представления о культуре и менталитете носителей изучаемого языка, так как они являются ценным источником аутентичной информации.*

Язык тесно связан с духовной культурой человечества, наряду с другими знаковыми системами, и может многое сказать о ней и её специфике. Содержательные единицы языка образуют лингвокультурный код – систему взаимосвязанных значений, отражающих специфические, исторически обусловленные мировосприятие и миропонимание, присущие определенному языковому сообществу.

Знание иностранного языка является условием успешного диалога партнеров по межкультурной коммуникации – процесса коммуникативного взаимодействия между индивидами, являющимися носителями разных культур и имеющими собственный языковой код, конвенции поведения, ценностные установки, обычаи и традиции [1, с. 238].

При изучении любого языка осуществляется одновременно изучение истории и культуры народа, его менталитета. Каждый конкретный язык представляет собой самобытную систему, которая накладывает свой отпечаток на сознание его носителей и формирует картину мира [2, с. 73].

Одним из ценных источников изучения языка и национального характера народа, его своеобразия и уникальности являются фразеологизмы, пословицы и поговорки, которые представляют собой тот слой любого языка, в котором непосредственно сосредоточена народная мудрость, результаты всего культурного опыта народа.

Пословица – краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило, ритмически организованное изречение назидательного характера, в котором зафиксирован многовековой опыт народа [3].

Знания, выраженные в пословицах, являются средоточием фоновых знаний о стране, включая и систему мировоззрения, взглядов, господствующих в данном обществе, этических и эстетических оценок, норм речевого и неречевого поведения.

Носители разных культур имеют особенности восприятия одних и тех же ценностей. Однако можно выделить группу таких, которые совпадают и по характеру оценок, и по содержанию. Такого рода ценности получили название универсальных, или общечеловеческих. В русской и в англоязычных культурах понимание таких общечеловеческих ценностей, как «дом», «семья», «дружба», совпадает. Очевидно сходство и основных жизненных принципов, таких как «честность», «трудолюбие», «взаимопомощь».

В то же время в любой культуре имеются присущие только ей культурные значения, закреплённые в языке, моральных нормах, убеждениях, особенностях поведения. Национально-специфические особенности представителей лингвокультур проявляются в отношении к таким, например, базовым ценностям как: «Родина», «свобода», «отношение к коллективу».

Например, в русской ментальности понятие «свобода» связано с образами стихии, бескрайними просторами, ощущением счастья от отсутствия какого-либо давления (*Вольному воля, спасённому рай*). В английской и американской культурах слово «свобода» означает право. Англичане и американцы ценность «freedom» связывают с личными правами индивида, личным пространством и личной независимостью (*We love peace, but we love freedom even more*).

На основе анализа пословиц и поговорок отмечается несколько разное отношение к понятию «Родина». Англичане и американцы, так же как и русские, любят свою родину, гордятся ею, готовы её защищать. Разница лишь в том, что в американской среде понятие родины идентично понятию «государство», для англичан – это прежде всего свой дом (*A man's home is his castle, East or West home is best*), у русских любовь к Родине – неотъемлемая черта русского национального характера. Русские люди очень трепетно относятся к своей родине (*Родимая сторона – мать, а чужая – мачеха*).

Кроме того, национальные особенности англичан и русских проявляются в большей эмоциональности и открытости одних и сдержанности и консерватизме других. Если русскому человеку необходимо быть в коллективе: *На миру и смерть красна, Один в поле не воин*, то англичане – очевидные индивидуалисты, оберегающие своё личное пространство, предпочитающие не вмешиваться в дела других: *Every fool will be meddling, Friends are thieves of time*.

Фразеологизмы, как правило, берут начало в народной речи. Они часто носят ярко национальный характер, поэтому наиболее точно отражают традиции народа, его историю.

Фразеологизм (фразеологический оборот) – устойчивое сочетание слов с целостным обобщенно-переносным значением, возникшим на основе образного переосмысления семантической трансформации словесного комплекса [4, с. 185].

Фразеологизмы – концентрат опыта и мудрости народа, отличный способ постижения языка и средство общения в различных ситуациях. Основное назначение фразеологизмов – придание речи особой выразительности, неповторимого своеобразия, образности.

Источником анализа культурного содержания идиом является расшифровка мифов, мифологем, архетипов, символов, стереотипов, эталонов, ритуалов и т. п. и – шире – образа мыслей, образа жизни, образа жизнедеятельности обычных индивидов языкового социума, интерпретация базовых ключевых универсалий [5].

Мир фразеологии велик, богат и разнообразен также, как и культура и история любого народа: русского, английского, китайского и т. д. Источников образования и пополнения фразеологии множество: бытовая и профессиональная среда (*выйти из пелёнок, снять стружку, зондировать почву*), человек и части его тела (*по-человечески, одна нога здесь, другая там*), животные, символизирующие человеческие качества (*по-свински, бояться как волка*), мифология (*нить Ариадны, Авгиевы конюшни*), Библия (*всё в своих руках*), литература (басни Лафонтена и И. С. Крылова, произведения У. Шекспира, А. Дюма, Б. Шоу, О. Уайльда, Ильфа и Петрова и др.), кинематограф, журналистика и др. Употреблённые однажды в определённом контексте и ставшие популярными, эти выражения ушли в народ и стали неотъемлемой принадлежностью его речи.

Например, многие компоненты идиом могут содержать указание на этнографические реалии (в русском языке: «лапоть» – в идиоме *Не лаптем щи хлебать*, «аршин» в идиоме *Мерить на свой аршин*; в английском языке: «inch» – в идиоме *Within an inch of one's life* – «на волосок от смерти»).

Отличительные черты культуры, отражаемые фразеологизмами, ярче и отчетливее проявляются при сравнении двух языков. Сравнивая фразеологизмы русского и английского языков можно обнаружить общность духовных ценностей, а также символов и образов.

Например, в языковых картинах мира носителей русского и английского языков «хлеб» выступает как символ жизни, благополучия, материального достатка. Примерами в русском языке могут быть устойчивые выражения: *Жить на хлебах у кого-либо. Зарабатывать на хлеб. Хлебом не корми.* В английском языке также можно встретить соответствующие выражения: *Someone's bread and butter, Bread is the staff of life* и т. п.

Необходимо подчеркнуть, что социальные и природные условия несут в себе национальную специфику фразеологизмов. Определяющими факторами, которые формируют данную культуру, являются сакральные ценности. Важным источником культурной интерпретации являются образы христианства и соответствующие им нравственные установки. Это система идей, верований, представлений о человеке, его месте в мире, которые нашли свое отражение в языке на уровне фразеологии.

Например, в русском языке, *Быть на седьмом небе от радости, Нести крест* (также на английском *Bear / carry one's cross*).

Стоит отметить широкое использование эталонов во фразеологизмах обоих языков. Эталоны проявляются в языке в виде сравнений. Они связаны с миропониманием, отношением к действительности, что передается из поколения в поколение.

Например, в русском языке: *Злой как собака; Глуп как пробка; Здоров как бык; Тонкий как былинка;* в английском языке *As hungry as a bear / a wolf; As big as an elephant; As white as snow; As tall as a giraffe.* В качестве реалии эталона могут выступать человек или натуральный объект, вещь, которые с точки зрения обиходно-культурного опыта людей являются знаком доминирующего в них свойства.

Следует отметить, что пословицы и фразеологизмы являются наиболее адекватным средством обучения целостному иноязычному устноречевому общению. Их изучение способствует приобщению к культуре страны изучаемого языка через элементы фольклора, культурную информацию, особенности менталитета и тем самым формирует социокультурную компетенцию. Пословицы и фразеологизмы являются своего рода копилкой мудрости народа, сохраняют и воспроизводят его дух, образ жизни, культуру и менталитет из поколения в поколение.

## Литература

1 Гришаева, Л. И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Л. И. Гришаева, Л. В. Цурикова. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

2 Маслова, В. А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Маслова. – 4-е изд., стереотипное. – М.: Академия, 2010. – 208 с.

3 Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – [Электронный ресурс] / В. Н. Ярцева. – Электронные данные; Ин-т языкознания АН СССР. – М.: Сов. энцикл., 1990. – Режим доступа: <http://lingvisticheskiy-slovar.ru>. – Дата доступа: 18.04.2019.

4 Солодуб, Ю. П. Современный русский язык. Лексика и фразеология современного русского языка: учебник / Ю. П. Солодуб. – 2-е изд. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2003. – 264 с.

5 Потапушкин, Н. А. Фразеологические единицы русского языка в лингвокультурологическом аспекте [Электронный ресурс] / Н. А. Потапушкин. – М.: Изд-во УМУ РУДН, 2000. – Режим доступа: <http://www.web-local.rudn.ru/web-local/uem/gumsoc/1/Html/.../potapushkin.doc>. – Дата доступа 18.04.2019.

*А. В. Варганова*

## **МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*В статье рассматриваются способы и приемы формирования учебно-познавательного компонента иноязычной коммуникативной компетенции у выпускников средней школы. Учебная автономия учащихся предполагает их самостоятельный выбор способа того, как следует учиться, и того, что надо учить для достижения поставленных целей. Выделена важность целенаправленной организации и управления учителем самостоятельной работой учащихся. В качестве методических приемов и заданий описаны различные виды опор, адекватный выбор которых зависит от учебного материала.*

Действующая программа по иностранным языкам для средней школы указывает, что все цели обучения достигаются в процессе формирования у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции. В состав компонентов коммуникативной компетенции включена учебно-познавательная компетенция как совокупность общих и специальных учебных умений, необходимых для осуществления самостоятельной учебной деятельности. К общим относятся умения планировать и распределять свое время, выделять в учебном материале главное и второстепенное, осуществлять контроль и самоконтроль самостоятельной учебной деятельности. Специальные умения связаны с аспектами языка и видами речевой деятельности (например, умение составлять план устного высказывания, умение сопоставлять лексические и грамматические явления в родном и иностранном языках, редактировать свои письменные работы и др.).

Самостоятельное выполнение заданий формирует у учащихся учебную автономию, которая предполагает выбор не только того, как следует учиться, но и того, что надо учить для достижения поставленной цели. По мнению Е. Н. Солововой, автономия учащихся включает в себя такие понятия, как:

- а) постановка собственных целей в овладении иностранным языком;
- б) планирование способов достижения целей, проявление ответственности и инициативы;
- в) использование собственных стратегий учения;
- г) выбор партнеров по общению: учебное сотрудничество с одноклассниками, учителем, информационно-коммуникационные технологии;
- д) выбор своего режима работы, времени и скорости;
- е) рефлексия, самоконтроль, самооценка [1, с. 15].

Первым шагом к развитию автономии становится осознание того, что успех в учебе зависит, прежде всего, от самого учащегося, а не от кого-то другого. Принятие учащимся ответственности на себя ведет к системному подходу к учению, к размышлению над способами, помогающими учащемуся добиться высоких показателей в овладении иностранным языком. Однако такая способность принимать ответственность за собственное обучение появляется благодаря целенаправленным систематическим усилиям учителя, который формирует у учащихся учебно-познавательные умения и навыки самостоятельной работы с иноязычным материалом.

Для развития самостоятельной деятельности учеников необходимо, чтобы каждый из них

– осознавал цель выполняемой деятельности, каждого конкретного задания. Ученики должны знать, что они будут делать, каков конечный результат деятельности, чем данное задание обогатит их языковой и речевой опыт;

– понимал процедуру выполнения задания. Учитель должен вооружить обучаемых рациональными приемами учебной деятельности, исходя из психологических возможностей каждого, их опыта на иностранном языке, исходя из характера самой иноязычной деятельности;

– обладал умением пользоваться соответствующими средствами обучения, такими как звукозапись, видеофильм, компьютерная учебная программа, учебный дидактический материал и т. д.;

– видел опоры в материале заданий, облегчающие преодоление трудностей в ходе самостоятельной работы. Одинаково важно не только уметь пользоваться готовыми опорами, но и создавать свои собственные.

Самостоятельная работа ученика, несмотря на то, что она предлагается учителем, основывается на самоорганизации, развитием которой учитель может управлять с помощью различных опор: памяток, инструкций, наводящих вопросов и др. Выбор методических приемов и заданий зависит от учебного материала. Е. И. Пассов и Е. С. Кузнецова делят опоры по способу презентации материала и по способу управления речевой деятельностью. По способу презентации материала выделяют словесные (вербальные) и зрительные (иллюстративные) опоры. Различие этих опор заключается в том, что они вызывают ассоциации либо посредством слов, либо изображением реальной действительности.

По способу управления речевой деятельностью опоры подразделяются на содержательные и смысловые. Содержательные опоры задают тему, определяют фактическое наполнение высказывания. Смысловые связаны с проблемностью, нацелены на установку причинно-следственных связей и интерпретацию учебного материала [2].

Работа учащихся с языковым материалом предполагает самостоятельное раскрытие значений лексических единиц, решение языковых головоломок, составление и разгадывание кроссвордов и т. п.

В процессе чтения учащимся предлагается нарисовать, изобразить движениями, инсценировать события из текста; решить головоломку; восстановить содержание текста из нескольких частей и др. Для развития умений письменной речи учащиеся пишут открытки по образцу или самостоятельно; исправляют текст письма; пишут комментарии к комиксам и др.

Работая над устной речью, учащиеся используют различные виды опор, которые помогают вербально или невербально представить информацию из текста, аудио- или видеозаписей, устного или письменного общения друг с другом. Среди основных содержательных и смысловых опор А. В. Коньшева выделяет такие, как:

- а) карта памяти;
- б) семантическая карта;
- в) ассоциограмма;
- г) карта проблемы;
- д) карта развития события / процесса;
- е) причинно-следственная схема;
- ж) карта сравнения / противопоставления [3, с. 102].

Это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при изучении той или иной темы.

С помощью содержательных и смысловых опор учащиеся могут осмыслить коммуникативную ситуацию, оценить отношения и действия героев / речевых партнеров, структурировать информацию, сформулировать проблему, найти причину и способы ее решения и др. Например, прочитав тексты о различных школах в Великобритании, учащиеся могут заполнить матрицу сравнения, отметив в ней характеристики, присущие той или иной школе, а затем сравнить школы в устной беседе. Посмотрев видеозапись или прослушав аудиозапись с описанием какого-либо события, учащиеся могут отметить в



карте развития процесса последовательность действий и их результаты, а затем обсудить их с речевыми партнерами. Если текст или запись содержат сюжет, то учащимся можно предложить карту исследования, в которой они кратко ответят на вопросы: «Что?», «Кто?», «Где?», «Когда?», «Зачем?», «Почему?» и др. [4, с. 50].

Памятка как средство управления и организации самостоятельной работы учащихся должна рекомендовать рациональные приемы овладения иностранным языком, учебные технологии. Инструкции могут быть общими, когда в них указывается лишь общая характеристика требуемого действия, и конкретизирующими, содержащими указание на определенные объекты внимания при выполнении действия, например, «обратите внимание на место вспомогательного глагола в вопросительных предложениях». Наводящие вопросы должны точно концентрировать внимание на важной стороне изучаемого явления. Они должны способствовать нахождению ответа, активизировать поиск.

В педагогической практике для организации самостоятельной работы учащихся часто используются фотографии, коллажи, рисунки, схемы, комиксы, нетрадиционные формы работы, проведение которых требует большой самостоятельной подготовки.

Применение разнообразных опор способствует более эффективному усвоению учебного материала. Яркие образные опоры помогают устанавливать соответствующие ассоциации, затрагивают эмоциональную и рациональную сферы мозга и требуют включения в работу всех анализаторов, способствуют реализации дидактических принципов в процессе обучения иностранному языку. Опоры помогают не только запомнить материал, но извлечь его из памяти при аудировании, чтении, говорении, письменной речи, т. е. актуализировать его. Опоры повышают интеллектуальный потенциал учебного предмета «иностранное языком». Целенаправленное восприятие и осмысление изучаемых явлений, их творческая переработка в ходе выполнения речевых действий достигается путем выполнения системы заданий, включающих максимально выраженные опоры, свернутые, минимальные и, наконец, их полное исключение.

В последнее время в педагогической практике при выборе средств управления самостоятельной работой учащихся стала применяться разработка «индивидуальных комплектов» для организации самостоятельной работы. В зависимости от вида самостоятельной деятельности, «индивидуальный комплект» представляет собой перечень заданий для самостоятельного выполнения учеником и содержит комплекс необходимых памяток, инструкций, наводящих вопросов, опор и иную, необходимую по мнению учителя, информацию.

Нельзя не отметить методический потенциал современных технических средств для организации и управления самостоятельной работой учащихся. Наилучшей возможностью для организации самостоятельной работы по иностранному языку является работа обучаемых с мультимедийным оборудованием. Современные компьютерные программы дают возможность максимально эффективно овладеть иностранным языком, представляя собой полный учебно-методический комплекс. Создается иллюзия пребывания в языковой среде, происходит формирование слухо-произносительной стороны речи, усваивается лексико-грамматический материал. Положительную роль оказывают просмотры аутентичных фильмов.

## Литература

1 Соловова, Е. Н. Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности / Е. Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 11–17.

2 Пассов, Е. И. Обучение письму : учебное пособие / Е. И. Пассов, Е. С. Кузнецова. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

3 Конишева, А. В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А. В. Конишева. – СПб.: Четыре четверти, 2005. – 208 с.

4 Усейнова, Н. В. Приемы вовлечения учащихся в интерактивную деятельность на уроках английского языка / Н. В. Усейнова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 6. – С. 49–54.

УДК 37.091.33-028.22:811'243

*Д. А. Гаврилова*

## **ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ИХ ПРЕИМУЩЕСТВА**

*Статья посвящена использованию видеоматериалов в обучении иностранному языку. Представлены классификация видеоматериалов, ряд YouTube-каналов в качестве дополнительного учебного пособия на уроке, а также программы по созданию анимированного видео. В данной статье приводятся преимущества использования видео на занятиях. Показан дидактический потенциал видеоматериалов, позволяющих контактировать с культурой носителей изучаемого языка.*

Сегодня мы не можем представить урок иностранного языка без использования видеоматериалов. С их помощью обучение стало не только наглядным, но и интересным, познавательным и увлекательным.

Мы познаём окружающий мир посредством зрения, слуха, обоняния, осязания и вкусовых рецепторов. Таким образом, мы получаем информацию визуально, аудиально и при помощи кинетических каналов. Каждый человек обладает индивидуальными особенностями развития и восприятия. И поэтому коэффициент восприятия информации тем выше, чем больше органов чувств задействовано. В данном случае ученики принимают участие в мультисенсорном обучении – через два или более чувств. Когда учащиеся задействуют множественные чувства, формируется больше когнитивных связей. Это не только способствует глубокому осмыслению и пониманию идеи с разных точек зрения, но и приобретению навыков решения проблем, которые играют значительную роль для повышения умственной работоспособности.

Особое значение приобретает методика использования видеоматериалов при обучении. На сегодняшний день цель обучения иностранному языку – это овладение языком как средством коммуникации. А если учитывать, что с каждым годом развиваются политические, экономические и культурные отношения, то, соответственно, требуется всё большее количество людей, владеющих иностранным языком. И вместе с этим возрастают роль и место информационных технологий на уроке. Главным образом информация передается не только в письменной форме, но и в устной, а для того, чтобы уроки проходили не скучно, требуется подкрепление различными видеоматериалами.

Под видеоматериалом принято подразумевать информацию в форме видеозаписи, которая сочетает в себе визуальный и звуковой ряд. Главная цель работы с видеофонограммой – это обучение речи. К тому же видео раскрывает значение новых слов, является источником зрительной и слуховой информации, а также стимулом для многих видов учебной работы повышенной сложности. Проведение урока с использованием видеоматериалов даёт возможность учащимся развить внимание и память, расширить и углубить свои знания, влиться в атмосферу иноязычного общения, погрузиться в коммуникативную ситуацию [1, с. 24].

Видеоматериалы – ценный источник информации, особенно если нет возможности вербального общения с носителями языками или использования иностранной речи вне учебных занятий. Видеоматериалы можно разделить на следующие группы:

1. учебные видео, которые, как правило, прилагаются к учебно-методическому комплексу (к ним также относятся заранее снятые учителем короткометражные видео);
2. художественные или документальные фильмы;
3. мультипликационные фильмы наиболее актуальны среди учащихся младшего возраста;
4. музыкальные видеоклипы;
5. телевизионные передачи, применяемые на старшем этапе обучения;
6. видеоэкскурсии по разным городам и музеям мира помогают влиться в культуру страны изучаемого языка.

Почти каждое крупное учебное заведение размещает свою собственную коллекцию видео с новостями, рекомендациями, лекциями, учебными пособиями и программами на просторах YouTube. Такие каналы позволяют преподавателям обмениваться информацией, опытом и использовать ролики в качестве учебного пособия на уроке. Одними из самых популярных YouTube каналов по изучению языка являются:

1. English with Jenifer. Уроки строятся от более простых к более сложным. Представлены видео по грамматике, фонетике, лексике, а также тесты, примеры и задания;
2. BBC Learning English. На данном канале можно найти разнообразное содержание, но они рассчитаны на старшее звено обучаемых;
3. Puzzle English. Это дополнения к учебной программе, которые можно использовать как на уроке, так и для самостоятельного обучения;
4. Lingua Mao. Основан на учебнике Spotlight и предназначен для учащихся младших классов;
5. Jobs School. Особенность этого канала в том, что здесь можно найти видео по обучению иностранным языкам через песни и фильмы.

Учителя могут брать в качестве дополнения на уроке видео с данных каналов для того, чтобы сделать занятие интереснее, познавательнее и лучше закрепить пройденную тему.

Как было замечено ещё двадцать лет назад, смотреть обычную передачу на иностранном языке, специально не подготовленную для учебных целей – значит совершенствоваться в этом языке, не ставя такой цели и даже не замечая этого [2, с. 163].

Использование видео для передачи идей и концепций делает обучение интересным и увлекательным. Обычное видео состоит из движущихся изображений, звука и иногда текста. Видео может состоять не только из реальных изображений. Можно использовать различного рода анимацию, такую как рисунки на белой доске, анимированные аватары и видеоролики с объяснениями. Такой вид видео называется анимированным. Под анимированным видео подразумевается яркий, современный, динамичный способ визуализации информации. Такая информация вызывает положительные эмоции и быстро запоминается.

На сегодняшний день существуют разнообразные программы, при помощи которых можно создавать и редактировать анимированные видеоролики. Это такие программы, как

1. GoAnimate;
2. VideoScribe;
3. Adobe Flash.

Значительным преимуществом является то, что видео может быть использовано для иллюстрации того, как нужно делать или как не нужно. Например, по теме «Good table manners» можно воспроизвести на видео следующие два сценария:

- I. приглашённый гость, который не следует правилам этикета и всячески их нарушает;
- II. приглашённый гость, который применяет знания хорошего тона за столом.

Жан Клод Беако подчеркивает, что обучающиеся оказываются перед необходимостью понимания и интерпретации речи на иностранном языке, относящейся к одному обществу, применительно к другому [3, с. 63–64].

Некоторые учителя рассматривают использование видеоматериалов на уроке иностранного языка как волшебную палочку, чтобы скрыть изъяны своей работы. Поэтому зачастую можно услышать негативные отзывы, что, несомненно, связано с неправильным планированием урока, подбором видео и упражнений к нему.

Благодаря яркому и динамичному изображению видеоматериалы позволяют работать над пониманием с общим охватом содержания на уроках иностранного языка. Кроме этого, появляется возможность работать самостоятельно как в школе, так и дома [4, с. 63].

Видеоматериалы способствуют развитию социолингвистической компетенции, создавая чувство близости далекого, способствуя возникновению желания войти в контакт с представителем другой культуры, тем самым повышая мотивацию к изучению иностранного языка. Тот или иной медиаресурс позволяет развивать какую-то специфическую компетенцию, но все они дают доступ к языковой среде, культуре, обществу, стране изучаемого языка, предоставляя, таким образом, ценный иллюстративный материал.

### **Литература**

1 Богаченко, Р. Ю. Приёмы использования видеоматериалов при бучении иноязычной лексике / Р. Ю. Богаченко // Творчество молодых'2017 : сборник научных работ студентов, магистрантов и аспирантов: в 4 частях / Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины ; ред. коллегия : О. М. Демиденко (гл. ред) [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2017. – Ч. 3. – 2017. – С. 23–26.

2 Porcher, L. Télévision, culture, education / L. Porcher. – Paris : Armand Colin, 1994. – 256 p.

3 Beacco, J-C. Les dimensions culturelles des enseignements de langue / J-C. Beacco. – Paris : Hachette, 2000. – 191 p.

4 Глухова Ю. Н. Перспективы использования видеоматериалов на занятиях по иностранному языку / Ю. Н. Глухова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2013. – № 10 (28). – С. 61–65.

**УДК 811.111.8(73)'373'38**

***Ю. Г. Героимова***

### **ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭБНИКСА**

*Статья посвящена изучению особенностей эбоникса. В ней рассматривается понятие «эбоникс», его отличительные черты и цели использования. Примеры, приведенные в статье, показывают, насколько сильно отличается лексика афроамериканцев от остальной части англоговорящего населения и как фонетические, лексические и грамматические особенности влияют на восприятие значения слов.*

Современная форма американского варианта английского языка включает в себя большое количество лексики, заимствованной из языков и диалектов афроамериканцев, что может вызвать множество трудностей и недопониманий при переводе.

«Сленг – это совокупность слов и выражений, употребляемых представителями определенных групп, профессий и т. п. и составляющих слой разговорной лексики, не соответствующей нормам литературного языка» [1].

Афроамериканский вариант английского языка – *African American English*, или *ebonics* ('эбоникс') (*ebony* – 'черный', *phonics* – 'звуки')? используется афроамериканским населением в определенных ситуациях и обстановке. Лингвисты не могут прийти к единому решению в плане рассмотрения эбоникса как диалекта или отдельного варианта языка. Тем не менее, эбоникс представляет собой смесь культурных, политических, этнических и социальных аспектов, которые нашли свое выражение в его лингвистическом воспроизведении.

Существует несколько теорий его происхождения:

1. Креольская. Данная теория утверждает, что рабы, привезенные в Северно-Американские штаты, привезли западноафриканские языки, которые продолжили свое развитие в контакте с населением Америки.

2. Диалектологическая. Согласно этой теории на формирование языка повлияли специфические диалекты юга США.

3. Социологическая. В данном случае огромное влияние оказало существование гетто, где афроамериканцы старались сделать язык непонятным для белого населения.

К источникам формирования афроамериканского английского можно отнести следующие:

1. Влияние религии. Слова *brother*, *sister*, *soul* являются очень важными в афроамериканской культуре.

2. Музыкальные достижения. Именно афроамериканцы принесли в мир слова, обозначающие стили, разновидности джаза, музыкальные инструменты. На данный момент большую популярность имеет стиль музыки рэп, который богат на слова, имеющие особое, переосмысленное значение. Например, *aite* – 'все хорошо' (от *all right*); *axe* – 'спросить' (от *ask*), *befo* – 'прежде' (от *before*), *blaw* – 'звук выстрела', *cuz* – вместо слова *because*, *chillin'* – 'расслабляться', 'отдыхать', *school ya* – 'преподать урок', *what tha dilly yo?* – 'в чем дело?', 'что произошло?'

3. Влияние преступного мира. Множество слов, обозначающих наркотики, берут свое начало в гетто: *base head* – 'человек, употребляющий кокаин', *blunt* – 'марихуана', 'сигара с марихуаной', *chota* – 'полиция', *po-po* – 'полицейский', *icecream-man* – 'продавец кайфа', *soda* – 'кокаин', *colum* – 'колумбийская марихуана', *tecato* – 'наркоман, сидящий на героине'.

Фонетические, грамматические и лексические особенности формируют уникальную стилистику эбоникса, его принадлежность к одному из социальных вариантов американского английского. Если ничего о них не знать или не принимать их во внимание, то возникает проблема восприятия и понимания из-за следующих фонетических особенностей:

1. отсутствие американского *r* после гласных (*car* – *cah*);

2. игнорирование межзубных звуков [ð] и [θ]. Заменяют их на [t], [d], [f], [v] (*buvvuh* – *brother*, *def* – *death*);

К лексическим особенностям относятся:

1. использование множества ничего не значащих слов;

2. употребление слов в другом значении (*fat* – 'крутой', *dope* – 'отличный');

К стилеобразующему компоненту эбоникса можно отнести следующие грамматические особенности:

1. *t* и *d* в конце слова исчезают (*fast* – *fas*);

2. наблюдается слияние слов (*wouldna* – *wouldn't*, *mosta* – *most of*, *hadda* – *had to*, *useta* – *used to*, *hafta* – *have to*. *I done about forgot mosta those things. He better hadda moved out.*);

3. окончание *-ing* упрощается до *-in* (*interesting – interestin*);
4. пять настоящих времен. Длительность происходящего и момент завершения будут понятны только по контексту;
5. на прошедшее время указывают наречия (*last night, yesterday, four years ago, etc.*);
6. отрицание в любом времени может быть выражено при помощи *ain't*. Возможно использование двойного отрицания. (*Don't nobody break up a fight. If the cat ain't happy – ain't nobody happy*);
7. опускается в речи глагол *to be* (*She woman. The tee hot*);
8. у глаголов в третьем лице единственного числа в настоящем времени отсутствует окончание *-s* (*Diana sleep. He drink coffee*);
9. будущее время образуют глагольная форма *gonna*;
10. для выражения совершенных действий не используется вспомогательный глагол *have* (*Mary been here. Sara done the project*).

Интересен тот факт, что цифры у афроамериканцев имеют определенное значение, это своеобразный код. Например, 187 – убийство, потому что 187-ая статья является уголовной статьей за убийство. Для запроса информации достаточно сказать *Give me 411*, так как 411 – номер справочной службы. Города тоже имеют неформальные названия – цифры. Например, Нью Йорк называют согласно его номеру – *город 212*, Москва именуется как *город 095*.

Одним из известных афроамериканцев является рэп-исполнитель, выступающий под именем *50 cent*, в чьих песнях можно найти большое количество сленговых слов и выражений:

*Teach ya how to turn ya yo into dough.* – ‘Научу тебя превращать кокаин в деньги.’ (ya – ‘ты’, ya yo – ‘кокаин’, dough – ‘деньги’).

*What up, homie?* – ‘Что нового, братан?’

*I'm from NY, whoadie.* – ‘Я из Нью Йорка, товарищ’.

*Bottle full of bub.* – ‘Бутылка, полная крепкого пива’ (*bub* – ‘крепкое пиво’, ‘выпивка’).

*To ball together* – ‘Зажигать вместе’ (*to ball* в общепринятом значении переводится как ‘собирать (ся) в клубок’, ‘свивать (ся)’).

*The crib ya momma raised ya in.* – ‘Дом, в котором тебя вырастила мама’ (*a crib* – ‘хата’, ‘квартира’; *momma* – ‘мама’).

*Chill, Ya yo.* – ‘Расслабься, Йойо’ (*chill* – ‘холод’, ‘прохлада’. Здесь мы наблюдаем использование слова в другом значении).

*Flexin'* – ‘хвастаться тем, что у вас есть’ (*Flex* переводится как ‘гнуть’, ‘сгибать’, но в сленге меняется значение слова).

*My watch sayin', "Hi, shorty, we can be friends!"* – ‘Мои часы говорят: «Привет, малышка, мы можем подружиться!»’ (в слове *sayin'* происходит следующее изменение – окончание *-ing* упрощается до *-in'*, *shorty* употребляется в значении ‘малышка’).

*They stay outta pocket* – ‘Они не лезут в карман’ (*outta* – *out of* – ‘быть вне чего-либо’).

*I ain't gonna let...* – ‘Я не собираюсь позволять...’ (*ain't* – ‘отрицание’, *gonna* – передача будущего времени).

Из приведенных выше примеров видно, что наибольшую популярность получило смысловое изменение слова и введение новых слов. Со стороны грамматических изменений самым частым является использование формы *-in'* вместо *-ing*, глагольной формы *gonna*, обозначающей будущее время, слияние слов и использование в качестве отрицания *ain't*.

Афроамериканцы постоянно взаимодействуют с людьми разных национальностей, но не все используют американский английский при взаимодействии с ними. Если собеседник не знает тонкостей эбоникса, то может не только подумать, что афроамериканец недостаточно образован, но и есть вероятность возникновения недопонимания. Это может привести к разного рода конфликтам: межличностным и межнациональным.

## Литература

1 Сленг // Словари, энциклопедии и справочники Slovar.cc [Электронный ресурс]. – 2010–2019. – Режим доступа: <https://slovar.cc/rus/efremova-tolk/359454.html>. – Дата доступа: 02.04.2019.

УДК 37.091.33-028.17:784:811'243

*А. И. Головаченко*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕН НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

*Статья посвящена определению роли иноязычных песен в процессе развития аудитивных навыков при обучении иностранному языку. Приводятся доводы в пользу целесообразности использования песни на изучаемом языке с целью улучшения качества усвоения учебного материала учащимися, расширения их кругозора, повышения уровня комфортности образовательной среды. Также отмечаются такие положительные свойства песни, как стимулирование учащихся к учебе, снижение эмоциональной усталости и повышение мотивации к изучению иностранного языка.*

Аудирование – сложный психолингвистический процесс восприятия, распознавания и понимания произнесенной вслух речи. При этом восприятие является анализом и синтезом средств языка, а понимание является результатом анализа и синтеза смыслов. В процессе переработки и усвоения полученной информации происходит ее рефлексивная оценка, так как новые знания сталкиваются с полученным ранее практическим и лингвистическим опытом слушателя. В процессе аудирования слушатель всегда должен быть активен, поэтому очень важно привлечь и удержать его внимание [1].

Существует множество способов развития и улучшения аудитивных навыков для изучения иностранного языка. Педагоги зачастую используют традиционные способы аудирования на уроках и часто пренебрегают таким материалом, как песни. Как известно, успешность процесса восприятия информации связана с высокой степенью концентрации внимания. Песни привлекают и удерживают внимание и увеличивают интерес к процессу аудирования у учащихся, а особенно эффективны они будут для тех, у кого преобладает слуховая память.

При использовании песен на занятиях, помимо развития аудитивных навыков, у учащихся формируются и совершенствуются фонетические навыки, чувство ритма и интонации иностранного языка.

Музыка во время урока влияет на эмоциональность учащихся, мотивацию к изучению иностранного языка, а также помогает избежать монотонности, усталости и напряженности.

Песни – важная часть повседневной жизни многих людей. Многие используют музыку как средство для получения удовольствия и релаксации, кроме этого, песни также являются действенным способом для обучения иностранному языку. На уроках учителя используют песни для введения новой лексики, грамматических конструкций, разговорной темы или для того, чтобы разнообразить занятие новым видом деятельности в рамках учебного процесса [2].

Существуют различные виды песен (начиная с детских песенок и заканчивая современной поп-музыкой), которые можно использовать на занятиях. Выбирать песенный

материал стоит с опорой на возраст, интересы учащихся и подготовленность к аудитивному восприятию. Например, песни для младших классов, в отличие от старших, должны иметь медленный темп, четкость произнесения слов и простые грамматические конструкции [2].

На уроке иностранного языка песни используются в следующих целях:

- 1) для введения фонетического, лексического и грамматического материала в начале урока;
- 2) для закрепления уже изученного материала;
- 3) как мотивация для повышения заинтересованности учащихся и развития речевых навыков и умений;
- 4) как способ релаксации, снимающий напряжение во время урока и восстанавливающий работоспособность учащихся;
- 5) как один из способов аудирования.

В данной статье будет рассмотрен методический потенциал песни для развития у учащихся навыков восприятия речи на слух. В отличие от традиционного текста для аудирования, при прослушивании которого концентрация внимания учащихся постепенно снижается, песня лучше воспринимается учащимися в эмоциональном плане, снижает уровень усталости и повышает интерес к обучению. Плюсом использования песни на занятиях является ее способность надолго удерживаться в памяти, что достигается посредством ее многократного повторения. Из-за многократного повторения песни у учащихся развивается автоматизм, который способствует постепенному обучению и закреплению навыка говорения на иностранном языке быстро и без пауз.

К основным требованиям, предъявляемым к аудиоматериалу, относятся

- 1) Небольшой объем песни (1,5–2 мин): долгие аудиоматериалы могут утомить учащихся, что снижает уровень концентрации внимания при прослушивании.
- 2) Доступность содержания. Сложные тексты песен могут разочаровать учащихся, те, в свою очередь, могут потерять интерес. Легкие тексты также нежелательны, так как учащиеся не прилагают особых усилий для преодоления трудностей, что делает процесс обучения неинтересным.
- 3) Наличие простых синтаксических структур. Используемый текст должен содержать несложные синтаксические и грамматические структуры предложений, чтобы у учащихся не возникало проблемы с пониманием текста песни. Простые предложения усваиваются и запоминаются лучше.
- 4) Учет особенностей тематики урока. Для лучшего закрепления и усвоения темы урока песня должна соответствовать тематике урока.
- 5) Учет особенностей возраста и интересов учащихся. Песни, которые отражают интересы учащихся разных возрастных групп, являются одним из эффективных средств повышения мотивации к изучению иностранного языка.

Как и с любым аудиоматериалом, при работе с песней необходимо соблюдать следующие этапы работы:

- 1) *дотекстовый этап* ('before listening'): на этом этапе используются вступительные слова о песне, обсуждение вопросов до прослушивания.
- 2) *этап собственно слушания текста* (while listening): на данном этапе ведется контроль понимания, предъявляется текст песни, проводится повторное прослушивание, и выполняются упражнения.
- 3) *послетекстовый этап* (follow-up activities): на этом этапе выполняются упражнения, направленные на проверку правильности понимания содержания песни, учащиеся отвечают на вопросы, пересказывают текст песни, обсуждают её основную мысль, т. е. выполняют речевые упражнения [3, с. 135].

Возможные варианты упражнений для работы с песней представлены ниже:



- 1) включить песню для прослушивания и предложить учащимся угадать её название;
- 2) выписать на доске неизвестные слова и фразы и после повторного прослушивания песни предложить учащимся перевести эти фразы;
- 3) перевести песню дословно и литературно;
- 4) прослушать песню со зрительной текстовой опорой, в которой пропущены слова, и предложить учащимся заполнить пропуски;
- 5) ответить на вопросы по тексту песни;
- 6) пересказать текст песни.

Рассмотрим варианты упражнений на примере песни «*Let it be*» группы *The Beatles* (первый куплет).

До прослушивания учащимся предлагается ответить на вопросы и таким образом предвосхитить возможные лексические трудности.

*What does the phrase «Let it be» mean?*

*Can you explain the meaning of the words «wisdom», «whisper», «broken-hearted»?*

Затем во время прослушивания учащиеся должны заполнить пропуски.

*When I find myself in times of ...*

*Mother Mary ... to me*

*Speaking words of wisdom, ....*

*And in my hour of ...*

*She is standing right in ... me*

*Speaking words of wisdom, «Let ...».*

*Let ..., let ...,*

*Let ..., let ....*

*Whisper words of ..., let it be.*

После прослушивания учащиеся переводят песню на родной язык, отвечают на вопросы учителя, обсуждая главную идею композиции: *Have you ever told yourselves these words in the moments of hardship? What other words of wisdom can comfort people and help them get over difficulties? Can belief in God soothe people's pain?*

Заключительным этапом работы с песней становится её исполнение под музыку. Таким образом, закрепляется весь изученный лексический и грамматический материал. Учащиеся также придерживаются темпа речи, который максимально приближен к реальному, отрабатывая беглость и плавность речи.

В заключение необходимо отметить, что использование песен на уроках является важным фактором для обучения, развития и мотивации учащихся. Избавляя процесс обучения иностранному языку от монотонности и однообразия, песня оказывает существенное влияние на эмоциональную сферу учащихся, так как способствует не только запоминанию материала, но и снятию усталости в процессе обучения.

## Литература

1 Баранова, О. И. Трудности аудирования и способы их преодоления на уроках английского языка в начальной школе [Электронный ресурс] / О. И. Баранова, К. И. Загурская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 38. – С. 39–46. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/771298.htm>. – Дата доступа: 29.01.2019.

2 Новикова, Ю. В. О роли песни на уроках иностранного языка и практике её использования [Электронный ресурс] / Ю. В. Новикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 40. – С. 46–48. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56898.htm>. – Дата доступа: 29.01.2019.

3 Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

*А. Ю. Гоманюк*

## **МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ БЕСПЕРЕВОДНОМУ ЧТЕНИЮ**

*Статья посвящена методике обучения беспереводному чтению на старшем этапе средней школы. Рассмотрены языковые трудности, которые мешают полноценному восприятию текста. Выделены основные умения, которые способствуют непосредственному пониманию иноязычного текста без обращения к словарю. Приведены примеры упражнений, помогающих развитию данных умений.*

Чтение – это вид речевой деятельности, с помощью которой осуществляется письменное общение. Оно считается рецептивным видом речевой деятельности [1, с. 5], так как в процессе мы воспринимаем информацию, представленную графически. Чтение рассматривают в содержательном и процессуальном плане. В содержательном плане результатом деятельности чтения будет понимание прочитанного; в процессуальном – сам процесс чтения. В школе на уроках, посвященных формированию умения чтения, перед преподавателем стоит задача научить учащихся находить в данном тексте информацию, без которой невозможно решить ту или иную коммуникативную задачу. Являясь важным звеном в процессе обучения, чтение выступает в нем в качестве как цели, так и средства. В первом случае учащиеся должны овладеть умением читать для получения информации. Во втором случае учащиеся пользуются чтением для усвоения языкового и речевого материала. На уроке иностранного языка можно выделить такие функции чтения, как передача информации о культуре страны изучаемого языка, расширение кругозора учащихся, привитие навыков самостоятельной работы, воспитание моральных и нравственных ценностей. Чтение, наряду с другими видами речевой деятельности, играет важную роль в образовании и самообразовании учащихся, часто являясь основой для говорения, письменной речи и аудирования. На протяжении всех этапов обучения учащиеся посредством чтения на иностранном языке знакомятся с изобилием различных устойчивых выражений, фразовых глаголов, фразеологизмов. Постоянная работа с текстами разных жанров и стилей положительно отражается на грамотности речи школьников. Однако, к сожалению, учащиеся демонстрируют все меньшую заинтересованность в чтении. Более того, в настоящее время оно теряет свою самостоятельность на уроке. Некоторые методисты пришли к выводу, что учителям часто не удается выполнить программные требования по обучению чтению. По этой причине на старшем этапе обучения учащиеся плохо владеют техникой чтения и могут испытывать затруднения с пониманием прочитанного. По мнению ряда исследователей, причина данной проблемы заключается в том, что первоочередное внимание уделяется навыкам устной речи. Поэтому преподаватель невольно подчиняет весь ход урока развитию этих навыков. Например, вместо того, чтобы учащиеся прочитали текст и выполнили задание, показывающее его понимание, им предлагается чтение, перевод, пересказ текста и ответы на вопросы по тексту. Таким образом, чтение постепенно становится вспомогательным инструментом устной речи, а материал для чтения – лишь дополнительным стимулом развития навыков говорения. Однако не стоит злоупотреблять таким подчинением чтения устной речи. Они, как два разных вида речевой деятельности, имеют не только взаимосвязь, но и свою специфику. Эту специфику, несомненно, обязательно учитывать при разработке уроков, посвященных тому или иному виду деятельности.

Основываясь на различных уровнях понимания текстов, ученые выделили несколько классификаций видов чтения. В основе этих классификаций лежат различные принципы. В данное время наибольшей популярностью пользуется классификация,

предложенная С. К. Фоломкиной [1, с. 25]. Она выделяет следующие виды чтения: ознакомительное, поисковое, просмотровое и изучающее. Считается, что данные виды чтения наиболее эффективно помогают в решении задач обращения человека к печатным источникам. По этой причине они нашли отражение в программе по иностранному языку. Однако стоит отметить немаловажное значение еще одной классификации видов чтения. В ее основе лежит степень участия родного языка в восприятии текста. Эта классификация подразделяет чтение на переводное и беспереводное. Переводное чтение подразумевает использование родного языка или языка-посредника в процессе чтения. Беспереводное чтение характеризуется преобладанием непосредственного восприятия текста. Каждый раз встречая незнакомые слова при чтении текста, учащиеся сразу ищут их в словаре. Безусловно, такая практика поиска незнакомых слов в словаре способствует расширению словарного запаса учащихся и развитию у них памяти и навыков самостоятельной работы, однако слишком частое обращение к словарю во время чтения может значительно замедлить его процесс. Задача преподавателя состоит в том, чтобы противостоять желанию учащихся переводить каждое незнакомое для них слово и научить их понимать текст, как можно реже обращаясь за помощью к словарю. Стоит отметить, что конкретной методики обучения беспереводному чтению нет, и в отечественной литературе ему уделяется мало внимания. Несмотря на это, данный вид чтения может благоприятно повлиять на восприятие текста обучающимися, потому что чтение протекает наиболее успешно в том случае, если читатель обращает свое внимание на содержание текста, а его языковая сторона не вызывает трудностей. Поэтому преподавателю стоит приложить максимум усилий для того, чтобы создать у учащихся необходимую языковую базу, посредством которой они смогут ориентироваться в тексте в плане его языкового содержания.

Направление процесса чтения оказывает влияние на успешность обучения непосредственному пониманию текста. Чтобы учащиеся смогли достичь понимания текста, не обращаясь к переводу каждого незнакомого слова, они должны овладеть определенными умениями и навыками. Если учащийся сможет быстро определить в тексте знакомый ему материал, то он сможет использовать его как опору для понимания общего содержания. В старших классах нужно уделять внимание языковой и смысловой догадке [2]. Обучение догадке можно проводить непосредственно во время чтения текста. Необходимо объяснить ученикам, что на базе знакомых слов можно догадаться о значении неизвестных. Так, зная корень слова и наиболее употребительные аффиксы, можно угадать значение производных слов. По такому же принципу можно догадаться о значении английского слова, обратив внимание на его сходство с русским словом. Здесь можно рассказать учащимся о том, какие бывают различия между английскими и русскими словами общего корня с точки зрения написания и значения. В случае с написанием, слова соотносятся следующим образом: 1) полное совпадение графических образов (различия лишь в алфавитах): *broker, deadline, brand, dealer, investor, leopard*; 2) незначительное различие между графическими образами: *music, project, hotel*; 3) резкие различия в графических образах слов: *politics, acoustics, revolution, mathematics* [2].

Очень важное значение в процессе чтения имеет умение учащихся анализировать структуру слова. Читая незнакомый текст, учащиеся постоянно сталкиваются с новыми словами, что нередко приводит к трудностям при понимании содержания текста. Поэтому, если учащиеся будут обладать знаниями касательно наиболее распространенных в английском языке приставок и суффиксов, а также их значений, это ускорит процесс осмысления информации. Например, известно, что в английском языке существует огромное количество слов, заимствованных из латинского языка. В данных словах наиболее употребительны суффиксы: *-gragh, -er, -ism, -tion, -ics* и другие. Каждый из них имеет определенное значение, зная которое можно догадаться о

значении слова, не обращаясь к переводу. Так, к примеру, суффикс *-ics* обозначает какую-либо отрасль науки, а суффикс *-ism* означает следование определенной теории. Зная это, учащиеся смогут догадаться о значении таких слов, как *capitalism, socialism, politics, acoustics*. Точно так же значение слова могут подсказать и приставки. Например, приставка *pre* имеет значение 'до', а приставка *re* – 'опять', тогда можно догадаться о значении слов *prehistory, pre-election, reform, resign*. Для того чтобы совершенствовать у учащихся умение анализировать слово по его морфологическому составу, можно использовать различные лингвистические игры. Суть игры может заключаться в том, чтобы учащиеся соотносили предлагаемые суффиксы и приставки с их значениями и составляли с их помощью слова.

Следующим важным аспектом обучения беспереводному чтению является семантический контекст. Он, наряду со словообразовательными элементами, также может подсказать значение незнакомого слова. Как показывает практика, учащиеся склонны заикливаться на каждом незнакомом слове, упуская из виду контекст, в котором это слово употреблено. Нередко бывает так, что этот контекст может содержать в себе подсказку о значении неизвестного слова. Именно поэтому учителю необходимо объяснить учащимся важность внимательного отношения не только к неизвестным словам, но и к их окружению [2].

На что же стоит обратить внимание учащихся? Во-первых, это могут быть синонимы или эквиваленты незнакомых слов, которые уже знакомы учащимся и, следовательно, помогут им догадаться о значении незнакомого слова. Рассмотрим предложение: *Deforestation, or cutting the trees down, is used to make the land free for others*. В данном предложении значение слова *deforestation* может быть неясным для школьников. Однако дальнейшая конкретизация данного слова может дать ключ к его пониманию. Во-вторых, в качестве подсказок можно использовать и антонимы, то есть слова с противоположным значением. В качестве примера рассмотрим предложение: *Unlike predatory animals, herbivorous animals never eat meat*. В данном случае, зная значение слова *herbivorous*, учащиеся легко определят значение слова *predatory* и наоборот. В-третьих, помощником для определения значения слов может стать общее содержание всего предложения, в котором встретилось неизвестное слово. Рассмотрим предложение: *Nocturnal animals like bats are rarely seen at night*. Здесь значение слова *nocturnal* становится ясным из контекста всего предложения.

Постоянный анализ предложения на поиск известных слов с целью определения неизвестных поможет выработать у учащихся навык работы с семантическим контекстом. Доведение этого навыка до автоматизма в дальнейшем сократит время, затрачиваемое на перевод текста.

Кроме всего вышеперечисленного, усовершенствованию умений беспереводного чтения способствует и грамматический контекст. Сюда входят формы слова, герундиальные конструкции, пассивный залог, наличие или отсутствие определителя, порядок слов и другое. На работу с грамматическим контекстом у учителя может уйти немало времени и усилий. Усложняет весь процесс работы над ним и отсутствие универсального способа того, как именно обучать этому процессу. Объем необходимого грамматического материала определяется учителем. Он может варьироваться исходя из уровня языковой подготовки учащихся. Если уровень языковой подготовки учащихся в классе не высок, то потребуются работа с большим объемом грамматического материала, сопровождающаяся подробными объяснениями учителя. Объем материала для учащихся с высоким уровнем языковой подготовки будет значительно меньше и строится в основном на тех аспектах грамматики, которые вызывают наибольшие трудности понимания. Такими трудностями чаще всего являются: порядок слов в предложении, пассивный залог, герундиальные конструкции, условные предложения, модальные глаголы. Важным

условием отработки грамматического материала является то, что в предлагаемом тексте вся лексика должна быть знакомой. В противном случае учащимся будет слишком трудно воспринимать материал, и они быстро потеряют мотивацию. Также важно помнить, что работая с грамматическими конструкциями, не нужно использовать задания типа: «*Образуйте форму герундия от глагола to see*», так как такие имитационные упражнения не подразумевают активной мыслительной деятельности учащихся. Полезными будут являться упражнения, содержащие вопросы касательно понимания содержания. Например, учащимся для сравнения даются предложения: 1) *She asked him to be polite*; 2) *She was asked to be polite*. К данным предложениям можно предложить следующие задания, отражающие понимание пассивных конструкций: *Who is expected to be polite?*

Часто учащиеся испытывают трудности при понимании условных предложений. Они путают разные типы придаточных, и это приводит к неправильному восприятию смысла предложений, и, как следствие, текста. На отработку придаточных условия также можно дать учащимся предложения типа: *If Mary had been more careful, she wouldn't have hurt herself*. К данному предложению можно предложить задания, содержащие общие вопросы: *Was Mary careful? Did She hurt herself? Is it possible to change the situation in present?* Также можно предложить учащимся задания, подразумевающие замену данного предложения синонимичным.

Таким образом, для того чтобы учащиеся смогли овладеть умением беспереводного чтения, необходимо научить их использовать семантический и грамматический контекст. Постоянная работа над морфологией слов, разучивание наиболее употребительных в английском языке суффиксов и приставок, а также их значений, повысит навык ориентировки учащихся в тексте в плане языкового содержания. Однако нельзя не отметить то значение, которое приобретает в данное время знание страноведческих материалов, а также знание о культуре страны изучаемого языка. Если учащиеся будут обладать этими знаниями, это значительно повысит их эрудицию и расширит кругозор и, как следствие, словарный запас. Однако следует понимать, что невозможно передать все аспекты жизни и культуры страны изучаемого языка. Такая работа потребует много времени и должна проводиться на протяжении всего обучения английскому языку в школе. Учитель же должен определить тот страноведческий минимум, который необходим для достижения целей изучения иностранного языка, а также для формирования у учащихся навыков культурного осознания. Здесь перед учителем ставится задача найти наиболее эффективные приемы работы со страноведческим материалом. Это могут быть: работа с картой, составление кроссвордов, загадок, опросников, ролевые игры, просмотр небольших видеофильмов о стране изучаемого языка, викторины, работа над проектами в группах или парах и другое. Расширение кругозора и словарного запаса учащихся, а также систематическая работа по развитию навыков смысловой и языковой догадки приведет к положительным результатам в конце школьного курса: учащиеся смогут читать многие тексты, не обращаясь к словарю.

## Литература

- 1 Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб. пособие / С. К. Фоломкина. – 2-е изд., испр. – М. : Высшая школа, 2005. – 255 с.
- 2 Новоселова, Т. А. Некоторые приемы обучения беспереводному чтению английских текстов [Электронный ресурс] / Т. А. Новоселова. – 2014. – Режим доступа: <https://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/645749/>. – Дата доступа: 29.04.2019.

*Е. А. Гончар*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ» ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ**

*Статья посвящена описанию одной из современных и эффективных технологий мониторинга качества образования – «языковому портфелю». В работе была выявлена тенденция в системе образования к постепенному и полному переходу на личностно-ориентированное обучение и появлению необходимости применения современных методов оценки качества и уровня образования.*

Главная ценность «языкового портфеля» для младшей школы, как утверждает З. Н. Никитенко, заключается в том, чтобы помочь детям выявить разнообразие лингвистических и культурных компетенций, которые не относятся к школьному обучению; к ним относятся национальный и региональный языки [1, с. 229].

«Языковой портфель» для начальной школы, как правило, представляет собой пособие – иллюстрированный и красочно оформленный дневник, содержащий доходчивые и интересные задания, ориентированные на детей младшего школьного возраста. Посредством подобных заданий удовлетворяется потребность учащихся в изобразительной деятельности. В такого рода дневнике младшие школьники могут фиксировать собственные достижения и опыт в овладении неродными языками. Наиболее оптимально начинать работу с языковым портфелем со второго класса, так как именно на данном этапе в обычной школе начинается обучение английскому языку

Прежде всего следует ознакомить учащихся с самой технологией «языковой портфель», прибегая к наглядным примерам и пояснениям, а также объяснить суть содержащихся в нем заданий. Предоставив детям пример «языкового портфеля», необходимо позволить школьникам самостоятельно изучить его структуру. В качестве примера реализации технологии «языковой портфель» в школе приведем структуру, обозначенную в статье Т. В. Власовой.

Первым этапом работы с «языковым портфелем» является раздел «О себе», который необходимо заполнить детям при помощи родителей или учителя. Здесь будет приведена элементарная информация о ребенке, такая как имя, возраст и др.; в данный раздел также можно вклеить фотографию. При желании учащиеся заполняют раздел «Языки, которые я знаю», однако на этом этапе обучения основное внимание следует сосредоточить на разделе «Моя копилка». К первому разделу, содержащему таблицы самооценки, и к разделу «Мои успехи» ученики начальной школы обратятся только в 3–4 классах.

Необходимо обозначить, почему работа по технологии «языковой портфель» важна для детей на начальном этапе образования. Так, Т. В. Власова выделяет несколько причин:

1) Ребенку в младшем школьном возрасте важно осознавать собственный успех, притом успех должен подкрепляться чем-то материальным и осязаемым.

2) На начальном этапе младшие школьники стремятся получить поощрение и оценку от взрослых, и «языковой портфель» способен в этом помочь.

3) Ученику необходимо увидеть четкую цель, смысл собственных действий, что способствует также развитию ответственности.

4) Обучение при помощи «языкового портфеля» позволяет развивать психические процессы ребенка – восприятие, мышление, внимание, память и воображение [2, с. 502].

Итак, первый раздел «языкового портфеля» носит название «Языки, которые я знаю». В данном разделе дети описывают свой опыт изучения языков и межкультурного

общения. Перед тем как начинать заполнение данного раздела, потребуется побеседовать со школьниками, провести рефлексию на тему того, какие языки им уже известны, в каких странах они бывали, какие языки используют в этих странах для общения. Цель подобной беседы – дать ребенку понятие о том, что существует огромное множество языков и культур, которые его окружают.

Для заполнения этого раздела также потребуется помощь родителей, чтобы собрать нужную информацию о языках, на которых говорят бабушки и дедушки, в семье и в школе. Данный раздел также должен содержать информацию о том, какой язык изучает школьник и как долго. Задания из этого раздела нацелены на то, чтобы помочь детям осознать собственный опыт использования неродных языков. Сюда входят такие ситуации, как, например, встречи с иностранцами, просмотр фильмов и мультфильмов на изучаемом языке, чтение книг и журналов, прослушивание песен. Если таковой имеется, младшим школьникам также предлагается описать свой опыт общения с зарубежными друзьями.

Как справедливо замечает Б. К. Коломиец, «принцип коммуникативной направленности ставит перед необходимостью соответствующей организации самого учебно-воспитательного процесса, деятельности учащихся в нем, использования различных организационных форм для включения каждого в общение при помощи разнообразных игр, в том числе и ролевых» [3, с. 189]. Потому с целью развития коммуникативной компетенции рекомендуется организовать выполнение предложенных заданий в парах или небольших группах. Это позволит школьникам общаться друг с другом, обмениваться впечатлением и опытом.

В заключении первого раздела необходимо отразить текущий уровень владения ребенком иностранным языком. Собственный уровень ребенок должен определить сам по окончании 3 и 4 класса, прибегая к небольшой помощи педагога. Главными составляющими «языкового портфеля» являются таблицы самооценки и коммуникативных умений, которые находятся в первом разделе. С помощью таблицы самооценки учащиеся могут определить уровень владения языком в соответствии с европейскими стандартами. Каждый уровень включает 4 аспекта: умение слушать, говорить, читать и писать на изучаемом языке.

Хотя пороговый уровень В1 и не является обязательным для начальной школы, необходимо представить его в «языковом портфеле». Так дети смогут увидеть перспективы собственного развития.

Второй раздел носит название «Мои успехи». В этом разделе ученики самостоятельно оценивают свой уровень владения иностранным языком. Они отмечают в таблице свои достижения в аудировании, говорении, чтении и письме внутри уровня А1 и А2. Перед тем как выполнять задания, ребенок должен изучить правила, с которыми ему помогает ознакомиться учитель. Т. В. Власова предлагает организовывать систему оценки путем закрашивания картинок напротив определенных языковых аспектов. От того, насколько полно закрашена картинка, будет зависеть уровень владения теми или иными навыками [3].

Проверка результатов самооценки проводится в форме искусственно созданной коммуникативной задачи, которую ученик должен выполнить. Ученик закрашивает картинку, только если его компетенция доказана в результате беседы с учителем или в результате проверки задания.

Оценить свои собственные способности – это нелегкая задача для младшего школьника, для этого потребуется определенная подготовка.

В зависимости от вида компетенции и в рамках определенного уровня учитель может задавать своим ученикам различные вопросы. Отвечая на вопросы, школьник способен размышлять над собственными умениями – таким образом происходит формирование его способности к самооценке. В то время как учитель не только учит

ребенка фиксировать свои достижения, но и показывает, что ему нужно выучить еще, чему научиться и чего достичь, т. е. учит фиксировать не только достижения, но и недочеты, помогая с выбором пути совершенствования своих знаний. Таким образом, «языковой портфель» позволяет наглядно представить уровень знаний ученика в четырех видах языковой компетенции.

Третий раздел имеет название «Моя копилка». В этом разделе дети работают постоянно, начиная с 1-го года обучения. «Моя копилка» – это специальная папка, куда дети собирают плоды своего труда, которые они хотели бы показать другими и сохранить. Сюда могут быть включены проекты, сочинения, картинки, таблицы, письма, рисунки с комментариями, фотографии, контрольные работы и тесты, результаты экзаменов. Ежегодно папка пополняется новым материалом, который ребенок может пересматривать. В случае же смены школы учащийся может представить эту папку как личное портфолио.

Последняя страница «языкового портфеля» предназначена для учителя, который заполняет ее после окончания ребенком начальной школы. Здесь учитель записывает, какие языки изучал ученик в начальной школе, по каким учебным пособиям и по каким программам. В конце страницы ставится подпись учителя, дата и печать школы. Можно наблюдать на примере, что «языковой портфель» требует совместной работы родителей, учителя и ученика.

Таким образом, «языковой портфель» для начальной школы выполняет информационную, педагогическую и социальную функции, а также отвечает всем требованиям личностно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам и значительно повышает статус младшего школьника как субъекта учебного процесса и межкультурной коммуникации.

### **Литература**

1 Гальскова, Н. Д. Методика. Теория и практика обучения иностранному языку / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко. – М. : Айрис Пресс, 2006. – 240 с.

2 Власова, Т. В. Методика работы с языковым портфелем в процессе обучения иностранному языку / Т. В. Власова // Молодой ученый. – 2015. – № 2. – С. 501–504.

3 Коломиец, Б. К. Образовательные стандарты и программы: инвариантные аспекты / Б. К. Коломиец. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 199 с.

**УДК 811'23**

***К. А. Горбачёва***

### **СПЕЦИФИКА СТЕРЕОТИПИЧЕСКОГО ОТРАЖЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА В ЯЗЫКЕ**

*Вопрос о том, как связан национальный характер и язык, не теряет своей актуальности и до сих пор изучается в антропоцентрических лингвистических исследованиях. В статье рассматривается сущность национального характера, а также анализируется его взаимосвязь с языком. Также в материале представлены основные способы языкового выражения особенностей национального характера.*

Понятие национального характера многогранно. В наиболее общем смысле под национальным характером понимают совокупность устойчивых особенностей, которые являются характерными для членов национального (этнического) сообщества [1, с. 113].



К таким особенностям, как правило, относят специфику восприятия членами сообщества окружающей действительности, их национальные убеждения и предрассудки, наиболее распространенные привычки, стереотипы и традиции, особенности и своеобразие поведения, ценностные убеждения и ориентации, вкусы и потребности, и, конечно же, ритуалы [2, с. 68].

В первую очередь национальный характер проявляется в виде целостной системы социокультурных, в том числе и моральных норм.

К настоящему времени проведено немало научных исследований, направленных на выявление корреляции между национальным характером и личностными характеристиками, которые продемонстрировали отсутствие существенной взаимосвязи между ними. На основании этого было заключено, что национальный характер представляет собой необоснованный стереотип, служащий поддержанию национальной идентичности.

Национальный характер может обнаруживать свое проявление в самых разных продуктах человеческой деятельности, и язык не является исключением. Антропоцентрические концепции давно установили, что язык не может существовать вне человека, и, соответственно, человек, будучи “*homo sapiens*”, вне языка не существует. На основании этого приверженцы вышеупомянутых концепций пришли к выводу – человек не может быть изучен вне его связи с языком, и точно так же язык не может быть подвергнут изучению без ориентации на человека.

Говоря о связи национального характера и языка, уместно упомянуть такое понятие, как языковая картина мира. Она являет собой совокупность основанных на мироощущении, мировосприятии, миропонимании и мировоззрении, целостных и систематизированных представлений, знаний и мнений человеческих общностей и отдельного человека (мыслящего субъекта) о мире (Земле) и мироздании, а также о познавательных и творческих возможностях, смысле жизни и месте человека в нем, отраженную в языке [3, с. 216].

В соответствии с этим языковая картина мира:

- целиком определяет особый способ восприятия и истолкования событий и явлений;
- представляет собой основу мировосприятия, опираясь на которую человеческие общности и отдельные люди действуют в мире;
- имеет исторически обусловленный характер, что предполагает постоянные изменения картины мира всех ее субъектов.

Язык является не только средством коммуникативного взаимодействия членов национального сообщества, но также и неисчерпаемой сокровищницей духовных ценностей народа, его культурной жизни, и, конечно же, выразителем национального самосознания. Зачастую именно в языке обнаруживают свое отражение традиции народа, в нем опосредована историческая память нации. Соответственно, язык может выступать в роли живого выражения характера народа и одновременно – энергетической связи со всей мировой культурой.

Интересно то, что язык служит не только конечным отражением совокупности устойчивых особенностей нации; в существенной мере он возвращает их в каждом члене сообщества. Так, язык обладает способностью определять поведение индивида, его образ жизни, формировать мировоззрение, менталитет и идеологию, которые, будучи помноженными на количество других членов сообщества со схожими характеристиками, в совокупности своей являются проявлением национального характера [4, с. 8]. Таким образом, характер взаимоотношений языка и национального характера дуален – с одной стороны, национальный характер обнаруживает свое проявление в языке, а с другой – язык неизменно оказывает влияние на становление национального характера.

При установлении специфики проявления национального характера в языке уместно поговорить об источниках сведений о нем. В первую очередь следует выделить понятие стереотипов, набор которых неизменно ассоциируется с тем или иным народом.

Под стереотипом чаще всего понимают некий «схематический, приведенный к единому стандарту образ или же представление об определенном социальном явлении или объекте, который обладает эмоциональной окрашенностью и устойчивостью. Стереотип является выражением привычного отношения человека к какому-либо явлению, сложившегося под влиянием совокупности социальных условий и предшествующего опыта» [5, с. 117].

Весьма популярным источником стереотипных представлений относительно того или иного характера являются так называемые «международные анекдоты», т. е. такие анекдоты, которые имеют шаблонный сюжет: представители разных национальностей попадают в какую-либо ситуацию и по-разному реагируют на нее. Вполне очевидно, что реакция персонажей детерминирована теми стереотипными представлениями о национальном характере, которые распространены относительно конкретной нации в мире. Например, англичане в таких анекдотах обычно представлены как пунктуальные, немногословные, прагматичные и сдержанные люди; немцы в таких прецедентных текстах – дисциплинированные, организованные и помешанные на порядке; французы – легкомысленные любители удовольствий; американцы – богатые, щедрые и прагматичные; русские – бесшабашные, неприхотливые и в какой-то степени даже «неотесанные».

Еще одним источником стереотипных представлений о национальных характерах можно считать национальную классическую художественную литературу. Так, образ героев национальных литератур зачастую существенно контрастирует с тем образом, который был создан в международных анекдотах. Те же самые французы, которые в анекдотах представлены легкомысленными личностями, на уровне своей классической литературы решают самые сложные проблемы человеческого бытия. Англичане же, представленные в анекдотах как чопорные и сдержанные люди, создали литературу, изобилующую искрометным юмором. Герои произведений русской классики – это не те неотесанные хулиганы, которых мы можем увидеть в международных анекдотах. Как правило, в творчестве Пушкина, Лермонтова, Толстого и других писателей русский герой – это человек с тонкими душевными переживаниями и непрекращающимися философскими исканиями.

Чрезвычайно важным языковым источником, в котором отражается национальный характер, принято считать фольклор, т. е. устное народное творчество. Фольклор обладает определенными преимуществами перед художественной литературой в силу своей анонимности – автором его является не индивидуальный писатель, а весь народ, т. е. фольклор является проявлением коллективного творчества.

В фольклоре наиболее явно, по сравнению с анекдотами и классической литературой, проявляется национальный характер. При создании фольклора люди стремятся не столько в конечном счете воздействовать на реципиента сообщения, сколько запечатлеть частицу истории, культуры и мудрости. В анекдотах же можно видеть гипертрофированность свойств, с которыми ассоциируется тот или иной национальный характер; реальность в художественной литературе может быть искажена из-за интенций автора, обусловленных тематикой и идеей произведения. Фольклор же, можно сказать, «первороден», он не подвергается «искусственной» обработке, и потому он наиболее достоверен в проявлении национального характера.

Вполне очевидно, что основной культурной нагрузкой обладает лексический пласт фольклора, а именно – разнообразные слова и словосочетания. Именно они в своем постоянном взаимодействии образуют определенную языковую картину мира, которая, по сути, и определяет восприятие мира носителями конкретного языка. Особенно ярко национальный характер проявляется в разнообразных устойчивых выражениях, пословицах, поговорках, фразеологизмах и т. д. Именно в слое этих элементов сосредотачивается народная мудрость и результат культурно-исторического опыта нации.

Так, например, распространенная в русской лингвокультуре поговорка *Много будешь знать – скоро состаришься* является весьма яркой единицей воплощения национального характера, в которой указывается представление русской нации об опыте осуществления как жизни, так и смерти, т. к. опыт, будучи знанием, без практики мертв [6, с. 115]. В британской поговорке *Knowledge is no burden* знание рассматривается с несколько иной стороны; прецедентный текст показывает, что, по мнению англичан, знание никогда не может стать тягостью и несет лишь положительное тому, кто им обладает. Различия в национальном характере, проявляющиеся в языке, обнаруживаются при сравнении следующих пословиц: *Money makes the man* и *Не в деньгах счастье*. Так, англоязычный элемент фонда прецедентных текстов показывает, что деньги имеют большое значение в жизни человека, и, по сути, они его «создают». В русскоязычном высказывании сообщается, что деньги не первостепенны для человека, и счастья за них не купишь.

В пословицах и поговорках английского и русского языков также можно обнаружить и общие черты национального характера: *Яблоко от яблони недалеко падает* и *Like father like son* несут идею о том, что дети чаще всего похожи на своих родителей – как внешне, так и по характеру, – что обусловлено особенностями не только родственной связи, но и воспитания. Еще одним примером являются пословицы, в которых выражается отношение к труду: *Work is the spice of life* и *Жизнь без труда – потухший костер*. И английское, и русское выражение демонстрируют, что труд имеет огромное значение, и без него существование человека нельзя назвать полноценным. В данном случае уместно говорить, что в прецедентных текстах проявляются такие черты национального характера, которые обусловлены общепринятыми ценностями. Схожие свойства демонстрируют следующие поговорки: *As the calls as the echo* и *Каков зов, таково и эхо*. И в английском, и в русском национальном характере признается идея о том, что каждое действие имеет свое следствие, что демонстрирует отражение в них «законов мира».

Таким образом, при отражении действительности и создании уникальной и неповторимой картины мира, в процессе фиксации традиций и ценностей, сложившихся в определенной культуре, язык обладает способностью формировать человека через реализацию своих функций, а также в существенной мере определять особенности его поведения, образа жизни, мировоззрения, и в результате этого – национального характера. В языке, в свою очередь, могут быть закреплены наиболее значимые сущностные черты национального характера, принимающие при этом самые разные формы своего выражения, и это предполагает существование языковой картины мира. Языковая картина мира в материальном воплощении отражает способы восприятия действительности конкретной нацией, демонстрирует основные ее ценности и мировоззренческий базис. Изучение языковой картины мира позволяет получить представление о конкретном национальном характере.

## Литература

- 1 Ольшанский, Д. В. Основы политической психологии / Д. В. Ольшанский. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 496 с.
- 2 Duijker, H. C. J. National character and national stereotypes: A trend report prepared for the International Union of Scientific Psychology / H. C. J. Duijker, N. H. Frijda. – Amsterdam: North Holland Publishing Company, 1960. – 238 p.
- 3 Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 314 с.
- 4 Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
- 5 Бархударов, Л. С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
- 6 Четвертакова, Ж. В. Язык как форма выражения национального характера / Ж. В. Четвертакова // Аналитика культурологии. – 2008. – № 3. – С. 113–116.

*О. П. Гусакова*

## **ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

*Статья посвящена понятию тестирования как формы контроля знаний в обучении иностранному языку в средней школе. Выделяются и описываются характерные особенности тестирования на отдельных этапах обучения. В статье раскрываются преимущества и недостатки тестового контроля. Особое внимание уделяется классификации тестовых заданий. Рассматриваются принципы составления тестов. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос об организации учебного процесса с помощью тестирования.*

В настоящее время обучение иностранному языку является сложным процессом. И в нём не обойтись без контроля усвоения речевых умений и навыков учащихся. Исследования показывают, что контроль над усвоением знаний, навыков и умений учеников является самой важной частью учебного процесса. Наиболее важной задачей контроля является объективное определение уровня владения изучаемым материалом на каждом из этапов становления речевых навыков и умений. Контроль в процессе обучения крайне необходим, данная необходимость объясняется тем, что общество имеет потребность получать информацию об эффективности работы всей системы учебных заведений. Контроль имеет отношение ко всем основным функциям, которые характерны для обучения в школе. К ним относятся следующие функции: образовательная, воспитательная и развивающая.

Контроль рассматривается как в широком, так и в узком смысле этого слова. Контроль в широком смысле понимается как определение степени владения иностранным языком, которой смогли добиться учащиеся за конкретный период обучения языку. Контроль также можно рассматривать частью урока, во время которой учитель с помощью различных задач и упражнений даёт оценку степени усвоения пройденной темы и может определить, смогут ли ученики пользоваться им в дальнейшем, а также применить на практике. Контроль, который стимулирует сознательный самоконтроль, является целостной системой взаимодействия преподавателя и учеников.

Стоит помнить, что выбор метода контроля зависит в первую очередь от этапа обучения, а также от психологических особенностей учеников. В этом требовании отражается возможность неравномерной степени формирования познавательных умений учащихся. Из-за этого подход в обучении, а также выбор формы контроля знаний учеников должен быть дифференцированным.

В настоящее время для контроля и оценивания знаний учеников в области иностранного языка в основном используются тесты. Интерес к тестированию объясняется тем, что дополнительно к своей основной задаче – контролю знаний учеников, оно также служит средством проверки сложности учебного материала, способом определения уровня обученности, а также методом предсказания успеха или провала обучения. Основная часть тестирования содержит задания, которые подходят по требованиям Государственного стандарта среднего образования. Тесты, которые проводятся на уроках, должны выполнять все учащиеся. Тестовые задания предполагают, что ученик сам сможет определить цель обучения, распланировать свою деятельность, выбрать оптимальный способ деятельности и по окончании своей работы проконтролировать самого себя. Все задания должны выполняться на добровольной основе. А содержание тестовых заданий не должно выходить за рамки учебной программы.

Тестовый контроль также используется при проверке того, как учащиеся выполнили домашнее задание. Им пользуются также при повторении и обобщении пройденного материала. Тестирование может проводиться в конце четверти или по окончании учебного года. Тесты можно использовать на любом этапе занятия, даже при знакомстве с новой темой, при её закреплении или обобщении пройденного материала. Когда учитель объясняет ученикам новый материал, тесты могут использоваться для организации самостоятельной работы, а тестовая работа может не только оперировать знаниями, которые школьники получили на предыдущих занятиях, они могут иметь также поисковой, эвристический либо проблемный характер.

Очень часто используют итоговый контроль. И в тестах рассматривается довольно крупный блок материала. Это может быть как отдельная тема, так и раздел либо глава. В таком случае учащимся даётся больше времени на выполнение тестовой работы, обычно это занимает целый урок. Тесты можно проводить как для фронтальной, так и для групповой и индивидуальной работы. Для тестовых заданий значительно проще подобрать материал. Учитываются личностные качества ученика, его психофизические возможности. Материал подбирается в соответствии с уровнем развития ученика, его возрастом.

Рекомендуется раздавать тесты на специальных карточках отдельным (индивидуальное повторение) или всем учащимся (фронтальное повторение) класса. На начальном этапе слабоуспевающим ученикам предоставляется разного рода помощь. Это могут быть правила, незнакомые слова, памятки, пример орфографических действий.

Перед проведением тестирования учитель должен обсудить с учащимися все правила, по которым выполняется тест. Ученикам нужно рассказать, как будет оцениваться их работа, какое количество баллов они получают за каждое задание. Ученики должны познакомиться с последовательностью выполнения заданий. Рекомендуется обсуждать с детьми требования к оценке вместе, обращать внимание на сложность заданий. Именно таким образом у детей сформируется правильное представление о тестировании. Ученик осознает всю сложность процесса выполнения заданий.

Также тестами можно пользоваться не только во время урока в классе. Можно задавать домашнее задание, которое будет связано с тестовой деятельностью. Например, можно посоветовать учащимся составить свои тестовые задания. Таким образом дети учатся правильно формулировать вопросы. Развиваются умения анализировать полученные знания и применять их в своей практической деятельности. Основное различие между контрольной работой и тестом заключается в том, что оценка, установленная в результате прохождения теста, будет объективнее, чем оценка, выставленная по контрольной работе, поскольку оценка по контрольной работе может выставляться на основе личного суждения преподавателя.

Как правило, среди ответов теста есть только один правильный ответ и несколько неправильных. Все ответы должны быть одинаковыми по величине и уровню языковой сложности.

Но тесты не всегда могут выступать единственной формой контроля знаний. Для диагностики подготовки учащихся по иностранному языку тестовый контроль иногда должен играть лишь вспомогательную роль, использоваться в качестве дополнительной формы контроля. Однако если имеется достаточное количество правильно разработанных нормализованных тестов, может оказаться, что именно тестовый контроль в большинстве случаев будет более целесообразным, в то время как вспомогательная роль будет назначена традиционным формам проверки знаний.

А. Н. Майоров разделил тесты на следующие две категории: нормативно-ориентированные и критериально-ориентированные. Нормативно-ориентированный тест необходим сравнения учебных достижений отдельно взятых учеников. К данной группе тестов можно отнести прогностические тесты. Их целью является выявить, имеет

ли тот или иной ученик способность к изучению иностранного языка. Критериально-ориентированный тест используется для того, чтобы оценить, в какой степени ученик владеет пройденным материалом. К этой группе тестов можно отнести диагностические тесты. Диагностический тест – это комплекс заданий по одной теме, который определяет степень владения этой темой учеником [1, с. 44].

Во время проведения исследования тестирования как формы контроля знаний, умений и навыков О. Г. Поляковым были выделены следующие виды тестовых заданий:

1. перекрестный выбор – суть задания состоит в том, что ученик обязан подобрать пару из двух частей, используя те или иные признаки;

2. множественный выбор – ученику необходимо выбрать правильный ответ из трех и более вариантов ответа;

3. упорядочение – такие задания используются для того, чтобы проверить, способен ли ученик составить текст из предоставленных предложений или предложения из набора;

4. завершение – ученику необходимо самостоятельно закончить предложение;

5. подстановка – выполнение такого рода заданий предусматривает, что ученик должен будет изменять форму слова или структуру целого предложения;

6. трансформация – для того, чтобы выполнить задание, необходимо изменить предложение, используя предоставленный образец;

7. внутриязыковое перефразирование – ученик должен передать своими словами суть текста;

8. межъязыковое перефразирование – предполагает умение учеников найти равнозначную форму передачи содержания текста, который выражен средствами изучаемого языка.

9. восстановление пропусков – ученику необходимо вставить отсутствующие слова в тексте [2, с. 12].

При помощи тестов обычно отслеживают общий уровень владения языком. Существуют следующие виды тестов – тесты открытой и закрытой формы, дискретные и интегративные.

В последнее время большую популярность набирают коммуникативные тесты, это происходит из-за того, что решение задач коммуникативного типа осуществляется не только во время разговора, но также при чтении, аудировании и письме. Исходя из этого, в основу определения такого вида тестов положен навык решения коммуникативных задач вне зависимости от видов речевой деятельности.

Понятие тест имеет много значений и ряд особенностей, среди которых можно отметить следующее:

1. Тщательность подготовки с учетом уже существующих разработанных правил.

2. Предварительная экспериментальная проверка.

3. Наличие особых характеристик эффективности, позволяющих судить о возможности использования данного теста.

4. Существование примера, который даёт возможность сравнения с ним.

5. Независимость оценки результатов по тесту от личных суждений, проверяющих тест.

6. Возможность количественного учёта и обработки результатов тестирования, исходя из статистики.

Принцип отбора материала для обучения в средней школе носит тематический характер, который предусматривает изучение иностранного языка по различным темам. Изучение языка по темам предполагает реализацию контроля после прохождения отдельной темы. Также очень часто во время занятий можно проводить регулярную проверку усвоения учениками материала, изучаемого на занятии. По этой причине учебная деятельность школьников проверяется и оценивается довольно часто. А учебный материал, как и объём информации, постепенно усложняется и увеличивается.

Исследователи давно заинтересовались тестовым контролем знаний, так как тестирование имеет множество достоинств по сравнению с другими формами контроля. Тест даёт возможность работать одновременно с большим количеством учащихся. Учителям требуется не так много времени на проверку тестовых заданий. А учащиеся могут сразу узнать свой результат, как, например, при компьютерном тестировании.

В заключение следует отметить, что для составления теста можно использовать самый разнообразный материал. А для его группировки существует множество различных принципов. Они могут быть сгруппированы по формальным, семантическим характеристикам, по внешнему сходству, сходству по смыслу, принадлежности к той или иной грамматической или лексической группе. При помощи теста можно провести работу, требующую понимания довольно изолированных аспектов языковых единиц: формы, значения, использования. Тесты могут быть разработаны таким образом, чтобы определенная характеристика слова могла быть решающей для поиска правильного ответа.

### Литература

1 Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А. Н. Майоров. – М.: Народное образование, 2000. – 296 с.

2 Поляков, О. Г. Тест как средство контроля при коммуникативном подходе к обучению иностранному языку: Базовый курс: англ. и нем. яз.: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Г. Поляков. – Москва, 1995. – 172 с.

УДК 37.091.3:811.111:811.111(73)

*А. Н. Елынцова*

### **БРИТАНСКИЙ И АМЕРИКАНСКИЙ ВАРИАНТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Данная статья посвящена изучению разновидностей английского языка, которые используются, изучаются и преподаются в университетах Беларуси. Была предпринята попытка определить, какой из вариантов английского языка наиболее популярен и используем среди студентов и преподавателей, подтвердить или опровергнуть гипотезу о том, что американский вариант английского языка широко используется студентами в белорусских университетах, а также выявить причины сложившихся предпочтений преподавателей и студентов.*

До эпохи Великих географических открытий существовал единый английский язык, на котором говорило население Британских островов. Однако с распространением британского владычества и заселением Америки, Африки, Австралии, Индии английский язык начал развиваться по-своему в каждом из колонизированных регионов, претерпевая такие изменения, что стало возможным говорить о различных вариантах английского языка. Однако, несмотря на то, что в силу географии в дальнейшем язык шёл своей дорогой в различных регионах (британский, американский английский, канадский, австралийский и т. д.), он всё же един для каждого из них. Таким образом, каждый из них можно назвать вариантом, при этом не выделяя правильных или стандартных, так как все они имеют равное право на существование.

В данной статье пойдёт речь о двух самых распространённых вариантах: британском и американском. Со времени появления первых колонистов на берегах Америки и до сегодняшнего дня английский язык менялся на всех языковых уровнях: лексическом, грамматическом, фонетическом. Изменения затронули язык так обширно и глубоко, что это позволило говорить о появлении американского варианта английского языка:

1. в лексике: брит. *government* – амер. *administration*, брит. *store* – амер. *shop*, брит. *milliard* – амер. *billion*;

2. в грамматике: в американском варианте используется чаще всего Past Simple, в то время как в британском – Present Perfect; в британском английском собирательные существительные согласуются с глаголом во множественном числе, а в американском – с глаголом в единственном числе (*The team are playing well* (брит.) и *The team is playing well* (амер.));

3. в фонетике: такие слова, как *grass*, *dance* в британском английском произносятся со звуком [ɑ:], а в американском английском – со звуком [æ], или слова *car*, *offer* в американском звучат со звуком «г», который произносится во всех позициях в слове, а в британском английском звук «г» возможен только перед гласными.

4. в орфографии американцы придерживаются более экономичного и фонетического написания: слова пишутся ближе к звучанию, а произносимые буквы пропускаются. Наиболее яркий пример – это отсутствие буквы «и» в таких американских словах, как *color*, *honor*, *labor*, либо замена букв в соответствии со звучанием слова (брит. *pyjamas* – амер. *pajamas*, брит. *enclose* – амер. *inclose*).

В данном исследовании была предпринята попытка определить степень представленности британского и американского вариантов английского языка в речи студентов. Целью данного исследования является изучение предпочтений студентов и преподавателей в выборе варианта английского языка, выявлении причин данного выбора.

На сегодняшний день в интернете доступно большое количество информации, и студенты имеют возможность заниматься самообразованием в тех направлениях, которые им интересны. Ограничены ли учащиеся в выборе варианта английского языка для изучения в учебных заведениях? В данном исследовании будет предпринята попытка дать ответ на этот вопрос. Также одной из задач является опровергнуть или подтвердить гипотезу о том, что американский английский предпочтительнее британского английского среди студентов.

Для достижения поставленной цели преподавателям и студентам было предложено ответить на ряд вопросов. Опрос проводился среди студентов факультета иностранных языков 1–2 курсов Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. В опросе участвовало 67 студентов в возрасте от 17 до 21 года. Анализ полученных ответов дал следующие результаты:

1. 77,6 % опрошенных студентов регулярно смотрят фильмы на английском языке, 4,5 % – редко, 14,9 % – иногда, 3 % – не смотрят. Преобладание голливудских фильмов в списке перечисленных студентами может свидетельствовать о доминировании американского варианта английского языка при просмотре аутентичных видеоматериалов в студенческой среде.

2. 52,2 % студентов понимают, на каком из вариантов английского языка говорят актеры, 12 % – не понимают, 26,8 % – не всегда понимают, 9 % – чаще всего понимают. Эти различия между разновидностями английского языка студенты обнаруживают в произношении, лексике, правописании (если фильм с субтитрами), при этом некоторые умеют распознавать американский сленг.

3. Сами опрошенные студенты считают, что говорят преимущественно на британском английском (67,2 %), 7,9 % – указали американский, и 14,9 % – смешанный.

4. Однако на вопрос, какой из вариантов они хотели бы изучать, 32,8 % ответило, что американский вариант, 59,7 % – британский, 7,5 % не смогли определиться. Британский превалирует в выборе студентов по следующим причинам: на этом варианте



языка разговаривает больше людей (учитывая количество иностранцев, изучающих британский английский); он привычен на слух из-за долгого периода изучения именно этого варианта. Также некоторые опрошенные указали, что после изучения британского английского легче понять и изучать американский вариант, нежели наоборот. А те, кто выбрал американский вариант английского, объясняют это его большей популярностью и распространённостью в кинематографе и СМИ в сравнении с британским.

5. Далее студентам были предложены задания на знание лексики американского и британского вариантов, и результаты оказались следующими: 22,4 % хорошо справились, для 16,4 % данное задание оказалось не по силам, и 61,2 % студентов ответили с небольшим количеством ошибок.

Таким образом, опрос среди студентов показал, что британский вариант английского языка является наиболее популярным и востребованным среди опрошенных студентов, что обусловлено в первую очередь преподаванием данного варианта в аудиторных условиях, представленностью в книгах и учебниках, просмотром британского англоязычного контента в СМИ в аудиторных условиях.

В соответствии с проведенным исследованием, а также исходя из результатов аналогичных исследований, проводимых за рубежом, можно заключить, что большинство учащихся считают, что используют в своей речи какой-то один вариант английского языка. Тем не менее, результаты лексико-грамматических тестов показывают, что на самом деле они используют смешанный вариант – «Mid-Atlantic English», также называемый «Trans-Atlantic English», рассматриваемый как смесь британского и американского языков, часто используемых в Европе [1, с. 5].

В данном исследовании также принимали участие 13 преподавателей со стажем работы от 3 месяцев до 42 лет. 72,8 % из них используют британский вариант английского языка при обучении студентов. Свой выбор они объясняют тем, что этот вариант является классическим и наиболее подходящим при обучении студентов, отмечая, что сами обучались именно британскому варианту. 27,2 % преподавателей используют британский вариант английского с элементами американского варианта, объясняя это тем, что британский вариант является стандартом, которым необходимо овладеть как обязательной базой, в то время как американскому и любому другому варианту можно обучиться в дальнейшем на основе знаний британского английского.

Что касается отношения преподавателей к американскому варианту, то 72,8 % преподавателей исправляют американский английский на британский, высказываясь против смешения обоих вариантов. 27,2 % преподавателей считают вполне допустимым американский вариант английского языка, объясняя студентам его отличие от британского. Следует отметить, что не было обнаружено прямой зависимости предпочтений преподавателей от того, посещали ли они какую-либо из стран изучаемого языка.

При выборе варианта английского языка большинство преподавателей опираются на образовательный стандарт. Несмотря на то, что в нём нет чёткой формулировки о том, какой из вариантов стоит преподавать, анализ учебников дал результаты в пользу британского варианта английского языка. Школьные учебники под издательством Л. М. Лапицкой опираются исключительно на британский английский язык в лексике (*biscuits, crisps, sweets, underground*), орфографии (*favourite, theatre, colour*), грамматике (строгий порядок слов; неправильные формы глагола: брит. *get–got–got* – ср. амер. *get–got–gotten*), фонетике (отсутствие звука [r] после гласных), и именно этот вариант преподаётся сначала ученикам, а затем студентам, будущим учителям и преподавателям [2].

Таким образом, можно утверждать, что не обнаружено значительных противоречий между предпочтениями студентов и преподавателей касательно варианта английского языка, преподаваемого в университете. Однако существует тенденция к преподаванию именно британского варианта английского языка, который представлен в книгах и учебниках.

## Литература

1 Arvidsson, M. British English versus American English in a Swedish School [Electronic resource] / M. Arvidsson // Akademin för utbildning och ekonomi Avdelningen för humaniora, 2017. – Mode of access: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1156446/FULLTEXT01.pdf>. – Date of access: 19.03.2019.

2 Английский язык: учеб. пособие для 5-го кл. учреждений общ. средн. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / Л. М. Лапицкая [и др.] – 2-е изд., перераб. – Минск: Вышэйшая школа, 2014. – Ч. 1. – 141 с.

3 Английский язык: учеб. пособие для 8-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Л. М. Лапицкая [и др.] – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: Вышэйшая школа, 2016. – 270 с.

4 Практическая фонетика английского языка: учебник / Е. Б. Карневская [и др.]; под общ. ред. Е. Б. Карневской. – 12-е изд. – Минск: Выш. шк., 2013. – 366 с.

УДК 37.091.33-028.16: 811.111

*Е. А. Жеребцова*

### **ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ**

*Статья посвящена домашнему чтению, которое является важной частью обучения иностранному языку на старшем этапе. В данной работе рассмотрена определяющая роль домашнего чтения в процессе обучения иностранным языкам, виды и этапы работы с прочитанным материалом, критерии отбора текстов и упражнений. Выявлена и обоснована необходимость использования художественной литературы для организации уроков по домашнему чтению.*

Рассматриваемый нами вид работы является важным компонентом проведения занятий на старшем этапе обучения. Чтение оригинальной литературы на иностранном языке способствует развитию устной речи и аналитического мышления, пополняет словарный запас учеников, знакомит с культурой и традициями страны.

Для правильной организации уроков учитель должен провести обширную работу над текстом, подобрать упражнения для развития коммуникативной компетенции, при этом учитывая виды и этапы работы с произведением.

Чтение – вид речевой деятельности, направленный на получение информации из письменных источников. В методике выделяют четыре вида чтения, каждый из которых имеет свои особенности и входит в обязательную программу обучения.

Получение общего представления о теме исходя из структуры и заглавия произведения происходит при просмотровом чтении. Принцип ознакомительного – быстрое прочтение всего материала с пониманием содержания и выбором фактов. Вдумчивое и точное понимание всей информации, анализ контекста с опорой на языковые и логические связи происходит при изучающем чтении. Целью поискового является быстрое нахождение данных (дат, цифровых показателей, фактов). Используется для газет и литературы по специальности.

В практике используют несколько вариантов представления материала для чтения, но базовой последовательностью считается следующая: изучающее – ознакомительное – просмотровое – поисковое. Домашнее чтение – постоянное, дополнительное и

обязательное для всех учеников чтение с целью получения информации из различных источников. Именно оно охватывает все виды речевой деятельности и связывает их с лексикой и грамматикой. В данном случае языковая форма не требует значительных усилий. Основное внимание направлено на зашифрованную информацию в произведении.

Чтобы создать мотивацию и интерес к работе, нужно учитывать жизненный и языковой опыт детей, знания в разных областях. Более того, для построения занятия по домашнему чтению необходимо правильно использовать все этапы работы с письменным источником.

Предтекстовый этап предполагает прогноз содержания исходя из заглавия и подзаголовка, изображений и схем. После первого сплошного прочтения следует выполнить задания и ответить на поставленные учителем вопросы перед текстом.

На текстовом этапе решение коммуникативной задачи происходит путем изучения всего материала или отдельных частей. Учитель использует задания на распределение заголовков по темам, заполнение пропусков фразами, определение темы произведения. Чтобы дополнить информацию, учащиеся могут использовать газеты и журналы на изучаемом языке.

Проверка понимания производится на послетекстовом этапе. Детям следует подтвердить раскрытую точку зрения, основываясь на собственном примере, пересказать историю от лица главного героя [2, с. 160].

Важной составляющей являются критерии отбора литературы. Произведения должны соответствовать интересам обучаемых. В 10 и 11 классах дети значительно заинтересованы в художественной литературе на английском языке. В этом возрасте такая литература осознаётся как источник познания. При этом педагогу следует следить за актуальностью материала, ведь дети интересуются популярными книгами, которые они видели у своих друзей или у любимого книжного блогера.

Изложение материала в книге должно быть:

- занимательным и ярким;
- актуальным;
- эмоциональным и образным;
- близким к жизненному опыту детей;
- со столкновением точек зрения;
- с поводом для дискуссии;
- с возможностью самостоятельного продолжения истории.

Художественная литература не использует стандарты учебника и знакомит обучаемых с современным языком, помогает им выразить своё мнение, преодолеть языковой барьер, стимулирует речевую деятельность, развивает кругозор, прививает эстетический вкус.

В настоящее время педагоги используют не только печатные издания, но и электронные книги, что намного облегчает работу с печатным текстом. В частности, многие используют приложение «Team viewer» для организации аудиторного чтения при участии всего класса.

Существует несколько вариантов проведения занятий на старшем этапе. Первый – индивидуализированный. Ребёнок самостоятельно подбирает текст для себя, исходя из собственных интересов. Учитель также помогает при выборе, если возникают затруднения. Второй вариант – общеклассный. Для всех используется одно произведение, но с разными установками и упражнениями. Учитель исходит из языковых возможностей обучаемых.

Контроль и оценка понимания осуществляется с помощью беседы или творческого задания. Беседа предполагает осознание прочитанного, и это играет роль основы для дискуссии, монолога или моделирования ситуативно-обусловленных речевых актов.

В качестве творческого задания можно предложить детям сделать эскиз здания или пейзажа из текста, изобразить внешность и наряды главных героев, написать сочинение или аннотацию по иллюстрации к книге, инсценировать поведение героев через несколько лет и описать, какими они стали.

Необходимо также отметить, что все произведения имеют большой спектр лексики. Работая с текстами, учащиеся непроизвольно запоминают достаточное количество лексических и грамматических единиц. А учитель может способствовать их дальнейшему плодотворному употреблению, используя специальные задания.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что самостоятельная работа над текстом помогает в преодолении языковых трудностей и прививает любовь к чтению. При условии регулярных занятий и соблюдении всех этапов работы с текстом, прочитанный материал будет способствовать развитию речевых навыков.

Домашнее чтение развивает общую грамотность, фантазию, навыки критического мышления, самостоятельность, совершенствует умение анализировать прочитанное. А также знакомит с менталитетом, обычаями, культурой страны изучаемого языка. Поэтому оно является необходимым компонентом обучения иностранному языку на старшем этапе.

### **Литература**

1 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.

**УДК 37.091.33:811'36**

***М. В. Ильчук***

### **МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЦЕПТИВНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ**

*Статья посвящена процессу формирования рецептивных грамматических навыков в рамках обучения иностранному языку. Раскрыты ключевые этапы развития рецептивных грамматических навыков и их цели. Изложены методы и приемы, применяемые на каждом этапе работы, их главные задачи. Указывается необходимость использования таких методов, как индукция и дедукция, их введение на разных стадиях обучения грамматике в школе.*

В процессе изучения иностранного языка самой главной потребностью учащихся является коммуникация. Для того, чтобы овладеть языком как средством общения, необходимо прежде всего правильно использовать слова, владеть умением грамотно сочетать их, изменять словосочетания в процессе общения. Грамматике в этом процессе отведена определяющая роль. При обучении грамматике в школе важным является формирование рецептивных грамматических навыков. Данные навыки представляют собой автоматизированные действия, с помощью которых ученики могут узнавать и понимать грамматический материал. В процессе своего развития грамматические навыки проходят ряд ступеней, где на каждой решаются определенные задачи. Первым этапом, как указывает профессор и доктор педагогических наук С. Ф. Шатилов, является ориентировочно-подготовительный. Здесь осуществляется знакомство учащихся с новым грамматическим явлением. Выполняются самые первые действия речевого или языкового

характера по образцу, при необходимости учитель прибегает к использованию наглядной опоры, представляющей собой правило. В качестве второго этапа С. Ф. Шатилов выделяет стереотипизирующе-ситуативный. В процессе работы на данном этапе учащиеся имеют возможность автоматизировать компоненты речевого действия в предлагаемых учителем типичных ситуациях. Заключительный этап – варьирующе-ситуативный. Он предполагает последующее доведение речевых действий до уровня автоматизации, закрепление пластических свойств навыка, которых можно достичь посредством реализации действий в речевых ситуациях разных образцов. В результате этих действий учащиеся имеют возможность выработать гибкость навыка [1, с. 30].

Именно на эти этапы нужно опираться учителю, когда он планирует свою работу по формированию рецептивных грамматических навыков. На самом первом этапе необходимо вводить неизвестное грамматическое явление в речевом образце, таким образом осуществляется первичное грамматическое действие. На втором этапе происходит тренировка и дальнейшее закрепление рецептивных грамматических навыков. На последнем этапе ученики используют ранее изученные грамматические явления в своей речевой деятельности [1, с. 19].

На первом этапе учащиеся знакомятся с грамматическими явлениями. Овладевают умением дифференцировать новые для них явления с ранее уже знакомыми, выполняют различные операции по инструкции учителя, правилу или же образцу. Такое первичное действие носит название первичного или элементарного умения. На основе данного действия строится предварительная или же ориентировочная основа, при опоре на которую происходит дальнейшее формирование навыка. Причем ориентировка может иметь характер как практический, так и теоретико-практический. В отношении первой, когда ученики реализуют грамматические действия имитативно-практическим способом, они ориентируются в новом материале, полагаясь на свою интуицию. Здесь учитель использует практический (индуктивный) способ объяснения. При индуктивном подходе учащиеся анализируют примеры, после чего самостоятельно выводят правило. Но здесь необходимо учитывать принцип одной трудности для правильной практической ориентировки. Данный принцип подразумевает то, что учащиеся должны хорошо владеть изученным материалом, в отличие от того грамматического явления, с которым им предстоит познакомиться. Положительными сторонами этого способа объяснения являются наглядность, простота использования приемов, исключение логичности в усвоении грамматического материала. Зачастую к индуктивному методу объяснения обращаются в начале обучения языку, так как в данном случае ученики могут овладеть простыми навыками, которые требуют выполнения элементарных речевых действий. Но у индуктивного способа есть также ряд и отрицательных сторон: 1) всем учащимся трудно четко понять, как образуется и используется, особенно сложное по своей структуре, грамматическое явление; 2) требуются большие затраты по времени, поскольку учитель приводит больше примеров для того, чтобы учащиеся могли осознать, каким способом образуется каждое исключение [2, с. 114].

При дедуктивном подходе изучаются правила, которые потом многократно используются в примерах. Такой способ предоставляет: 1) способность создавать для учащихся те необходимые условия, которые помогут им не только понять, как образуется данное явление, но и в последующем осознанном его употреблении; 2) возможность заранее предвидеть отрицательное воздействие родного языка и, таким образом, преодолеть его воздействие; 3) позволяет уделить больше внимания упражнениям, поскольку уменьшается время на пояснение грамматического материала; 4) способность планировать урок, прогнозировать его сложности и заранее учитывать возможные ошибки; 5) использование схематической наглядности [3, с. 62].

Помимо презентации при знакомстве учащихся с новым явлением может использоваться теоретическая ориентировка с опорой на ранее изученный материал. На данном этапе учащиеся выполняют первичные грамматические операции в

упражнениях. При практической ориентировке (индукции) учащиеся выполняют грамматические операции в имитационных, в основном подстановочных, условно-речевых упражнениях по образцу. При теоретико-практическом способе ориентировки (дедукции) учащиеся выполняют языковые аналитические и предречевые грамматические упражнения [4, с. 42].

При обучении рецептивным навыкам в средней школе преобладает практический способ ориентировки. Его часто используют на начальном этапе обучения, а для последующих этапов обучения – теоретико-практический. После дифференцировки происходит воспроизведение нового грамматического материала или же его имитация. Здесь грамматическое явление может сопровождаться разными наглядными средствами. Завершив первый этап презентации, учитель обязательно производит контроль. Он проверяет умение учащихся различать ранее изученные явления в тексте, а также их правильное воспроизведение. Учитель предлагает ученикам задания, которые предполагают выбор, заучивание наизусть, индивидуальное или хоровое повторение [5, с. 191].

Тренировка рецептивного грамматического навыка осуществляется на втором этапе. Этот этап очень значим, поскольку с ним связана автоматизация грамматических действий, а без них нельзя создать навык. На данном этапе происходит автоматизация механизмов, и учащиеся могут использовать явление, которое им уже известно в типичных ситуациях, где оно является постоянным и повторяется без каких-либо существенных изменений. Также здесь происходит закрепление грамматических и речевых действий, достигается автоматизированное и правильное их выполнение. Это можно осуществить только в том случае, когда учащиеся многократно выполняют данные действия и исправляют допущенные ошибки по указанию учителя. Выполнить задачи данного этапа возможно более эффективно путем использования подстановочных упражнений. В упражнениях на подстановку лучше использовать короткие речевые образцы и постепенно увеличивать их количество в процессе тренировки. При выполнении указанных упражнений не следует забывать и о применении наглядности. По мере овладения операциями нужно постепенно уменьшать экстралингвистическую опору. Подстановочные упражнения дают возможность проверить то, как ученики умеют сочетать грамматические явления в условных и речевых учебных ситуациях [4, с. 43].

Необходимо учитывать такой главный признак сформированного навыка, как гибкость, а именно способность навыка к переносу. Гибкость навыка формируется на заключительном этапе. Здесь происходит употребление грамматических явлений, которые уже хорошо известны учащимся, в речевой деятельности. Учащиеся овладевают умением выполнять действия в изменяющихся ситуациях. При формировании рецептивного грамматического навыка применяются трансформационные упражнения. Чтобы сократить время на интуитивное выполнение заданий путем проб и ошибок, лучше использовать правила или инструкции, с помощью которых на данном этапе возможно создание ориентировочной основы для различных преобразований грамматических единиц. Трансформация может происходить в форме замены, расширения и сокращения грамматических единиц. В процессе преобразования можно использовать наглядные средства. С помощью применения заданий на замену, расширение и сжатие языковых и речевых единиц производится проверка уровня сформированности навыка преобразования грамматических единиц [4, с. 44].

На заключительном этапе создается психофизиологическая основа динамического речевого стереотипа. Таким образом, развитие рецептивных грамматических навыков имеет решающее значение при обучении иностранному языку в школе. При их формировании учителю необходимо учитывать этапы, применять методы и приемы, которые будут способствовать успешному овладению учащимися данных навыков.

## Литература

- 1 Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / С. Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
- 2 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
- 3 Леонтьева, Т. П. Методика преподавания иностранного языка / Т. П. Леонтьева. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – 239 с.
- 4 Банникова, Л. С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения / Л. С. Банникова. – Гомель: УО «Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины», 2007. – 94 с.
- 5 Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н. И. Гез [и др.]. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.

УДК 811.161.1'42:654.197:070

*Р. И. Ковалев*

### ЖАНР НАУЧНОЙ ТЕЛЕПЕРЕДАЧИ В ДИСКУРСНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Телевизионный дискурс заинтересовал многих ученых и исследователей своей популярностью, способностью манипулировать огромной аудиторией, а также в качестве источника информации. Одним из интереснейших жанров телевизионного дискурса является жанр научной телепередачи. Именно в нем происходит пересечение двух типов дискурса: научного и телевизионного. Целью данной работы было выяснить, какое место занимает исследуемый жанр в дискурсном пространстве.*

Дискурс является одним из основных понятий современной лингвистики. Этот термин имеет два значения – классическое и постмодернистское.

Классическое значение включает в себя любые формы взаимодействия между индивидами. Беря свои истоки от латинского глагола «бегать», термин «дискурс» претерпел изменения и в настоящее время имеет следующее определение: «беседа, разговор», «речь, использование языка».

Постмодернистское значение можно часто встретить в средствах массовой информации. Предложенное в 60-е годы XX в., оно означает некую идеологию, образ мыслей, а также то, как они проявляются словесно [1, с. 24–25].

Рассмотрим структуру лингвистики, дабы понять, какое место в ней занимает дискурс. Теоретическая лингвистика строится на уровненом принципе. Минимальными единицами языка считаются фонемы, которые выполняют функцию смысловозначения. Далее идут морфемы, слова и предложения. И после этого уже идет дискурс, являющийся уровнем единиц, не ограниченных объемом. Примером дискурса может служить как сообщение в социальных сетях, так и большой роман, также представляющий собой дискурс.

Также дискурс может различаться по способу передачи информации – устный и письменный; по жанрам – рассказ, интервью; по стилям – бытовой, научный.

Теория дискурса достаточно новое и неизученное направление, поэтому вопросов в нем гораздо больше, нежели ответов. Примером тому является телевизионный дискурс, являющийся малоисследованной областью. При изучении дискурса масс-медиа анализу в основном подвергаются печатные издания, все исследования же, проведенные в направлении телевизионного дискурса, носят, как правило, экспериментальный характер.

Однако, несомненно, исследование этого направления весьма интересно. Телевизионный дискурс включает в себя огромное количество жанров и затрагивает практически каждую сферу нашей жизни. Ни одно из многочисленных достижений научно-технического прогресса не может похвастаться ни столь быстрым вхождением в быт, ни столь большим влиянием на разум общества, как телевидение. Телевизионный дискурс заинтересовал многих ученых и исследователей своей популярностью, способностью манипулировать огромной аудиторией, а также в качестве источника информации. Несмотря на растущую популярность интернета, телевидение является самым распространенным средством проведения досуга и получения информации. Согласно статистическим данным Информационно-аналитического центра доля телевидения как источника информации среди белорусов составила 91 % в 2010 году, доля интернета составляла 24,2 %. В 2018 году доля телевидения упала до 72 %, доля интернета выросла 60,4 %.

Телевизионный дискурс является неким произведением искусства, созданным для передачи информации как вербальными, так и визуальными методами воздействия. Он предстает перед нами как форма вещания, в которой взаимодействуют телекоммуникатор и телеаудитория в интерактивном режиме, а именно в режиме диалога. Следовательно, мы можем говорить о диалогичности телевизионного дискурса. Однако в то же время это совершенно не доказывает, что современное телевидение полностью отказалось от монологической модели вещания. Примером тому являются различные документальные и новостные передачи, в которых информация преподносится чаще всего в виде монолога.

Относя телевизионный дискурс к диалогическому типу дискурса, мы можем выделить его специфические характеристики, а именно:

- 1) обязательное присутствие участников диалога – адресанта и адресата;
- 2) взаимодействие телекоммуникатора и телеаудитории, которое может быть:
  - а) непосредственное – в студии, съемочной площадке, на улице и т. п.;
  - б) опосредованное;
  - в) несимультанное, к которому можно отнести письма в редакцию, опросы, рейтинги и т. п., результаты которых получены посредством различных методов связи;
  - г) симультанное – общение в интерактивном режиме, например, звонки и сообщения в студию во время эфира [2, с. 3].

Анализируя телевизионный дискурс во всех его проявлениях, можно использовать методы анализа массмедийного дискурса, так как телевизионный дискурс является разновидностью массмедийного дискурса и имеет практически те же задачи, общие системные черты и общие инвариантные признаки.

Нами было проведено исследование жанра научной телепередачи, целью которого было выяснить, какое место занимает этот жанр в дискурсном пространстве. Исследуемыми объектами являлись серии научных телепередач «Into The Universe With Stephen Hawking», а также серии документальных фильмов BBC «Walking with Dinosaurs». Эти телепередачи являются передачами научного характера, следовательно, здесь имеет место соприкосновение двух типов дискурса: телевизионного и научного.

Для того чтобы можно было выделить какой-либо из них, подробнее рассмотрим научный дискурс. В отличие от телевизионного типа дискурса, в научном типе должны всегда присутствовать такие элементы, как имена ученых, их гипотезы, теории, собранные доказательства, результаты исследований и экспериментов. Также процесс коммуникации в устном жанре научного дискурса должен обязательно происходить в одном и том же временном пространстве в отличие от телевизионного дискурса, который таких рамок не имеет. Наука должна быть точной, именно поэтому научный тип дискурса более сложен и серьезен, нежели телевизионный [3, с. 113–116].

Теперь перейдем непосредственно к нашему исследованию. Жанр научной телепередачи включает в себя множество аспектов научного дискурса, а именно: имена ученых, их гипотезы, теории, доказательства и результаты исследований и экспериментов, однако, несмотря на это, эти аспекты иногда могут отсутствовать либо присутствовать в



неполном объеме. Информация в таких передачах преподносится в виде простого и понятного художественного повествования, которое не дает зрителю заскучать. Для достижения этого научная терминология упрощается, речь обогащается метафорами, эпитетами, инверсиями и прочими аспектами, присущими телевизионному дискурсу, целью которого является удержание аудитории. Научный же дискурс такой цели не имеет. От него не требуется упрощения речи. Его цель – сообщить читателю или слушателю как можно больше предметных значений в более компактной форме.

Исследуемые телепередачи «Into The Universe With Stephen Hawking», используют монологическую модель вещания. Вся информация научного толка здесь преподносится в виде рассказа, больше напоминающего фантастическое приключение. В особенности, когда ученый, являвшийся создателем данной передачи, вставлял собственные комментарии, мнение и воспоминания из жизни. Документальные фильмы BBC «Walking with Dinosaurs», также использующие монологическую модель вещания, пользовались и пользуются невероятной популярностью не только среди взрослого населения, но и среди детей. Они затрагивают очень интересную тему, а также, несмотря на научную направленность передач, вся информация преподносится в виде простого художественного повествования, закрепленного картинками из жизни динозавров. Все это пробуждает огромный интерес зрителя и позволяет усваиваться информации гораздо лучше и приятнее, нежели она передавалась бы научным языком. В повествовании активно используются метафоры, как например: *a sun-drenched plains* ('залитые солнцем равнины'), *the female t-Rex melted away* ('самка Тираннозавра растаяла'), *death of a dynasty* ('гибель династии', имея в виду динозавров). Кроме этого, можно также заметить использование инверсии для усиления выразительности повествования. Все это больше присуще телевизионному типу дискурса. И, несмотря на научную тематику, в этих передачах отсутствуют вышеперечисленные показатели научного дискурса в полном объеме, в коем они должны находиться.

Исходя из общего положения и опираясь на совокупность всех ранее вышеперечисленных и упомянутых фактов, можно сделать вывод, что жанр научных телепередач не является научным типом дискурса, а все также остается телевизионным. Однако он играет очень важную роль информационного моста, позволяющего простому человеку окунуться в мир науки, открыть что-то новое для себя и понять значения множества терминов, расшифровка которых бывает порой еще более запутанна.

### Литература

- 1 Бенвенист, Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – Москва: Прогресс, 1974. – 448 с.
- 2 Акказынова, А. А. Телевизионный дискурс: информационно-психологическое воздействие (на примере женской аудитории) / А. А. Акказынова // Сборник научных студенческих работ КазНМУ. – Алматы: КазНМУ, 2015. – С. 3.
- 3 Шевцова, Н. В. Научный дискурс и его лингвистическая прагматика / Н. В. Шевцова // Педагогический университетский вестник Алтай. – 2003. – № 4. – С. 113–116.

УДК 811.92

А. С. Кононок

### ИСКУССТВЕННЫЕ ЯЗЫКИ КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Статья посвящена рассмотрению понятия «искусственно созданный язык», его историческому развитию. Описываются первые искусственные языки, а также особенности лексического, грамматического и фонетического строя каждого из них.

*В статье обосновываются причины, по которым искусственный язык не может рассматриваться как полноценная замена естественному. Анализ проведенного исследования позволил заключить, что порогом применения таких языков может быть лишь их использование как вспомогательного инструмента межнационального общения.*

Потребность в языке, на котором говорили бы все люди, существовала во все времена, поэтому идея разрушения языкового барьера давно привлекала внимание ученых всего мира. Л. Н. Толстой писал, что для того чтобы люди могли понимать друг друга, нужно или то, чтобы все языки сами собой слились в один, что если и случится когда-либо, то не очень скоро; или чтобы все люди разных национальностей составили бы себе один международный облегченный язык и обучались бы ему [1].

Основываясь на данном высказывании, можно дать определение понятию «искусственно созданный язык». Искусственный язык (далее ИЯ) – это специализированный язык, в котором лексика, фонетика и грамматика были специально разработаны для воплощения определённых целей. Именно целенаправленность отличает ИЯ от естественных. К настоящему моменту насчитывается более чем пятьсот ИЯ, и их число увеличивается с каждым годом [2].

Первые попытки создать универсальный язык известны еще во времена Вавилона. Уже тогда их было более трехсот [3], так как существовала необходимость налаживания коммуникации в условиях, когда использование собственного языка являлось затрудненным или невозможным. Истории известен случай, когда в 6-м веке до нашей эры тиран Сиракуз Дионис запретил подданным пользоваться голосом при общении. Общение разрешалось только через жесты. Как результат, искусственный язык получился настолько выразительным, что смог заменить естественный и распространился в южной части Италии. Похожее явление наблюдалось и в Константинополе, где в целях неразглашения информации султан ввел практику отрезания языка евнухам. Чтобы компенсировать потерю языка, евнухи создали свой особый язык жестов, который также смог стать заменой естественному языку [4].

В дальнейшем мысль о создании единого языка получила свое развитие в период античности, в трудах Платона. «Боги благоволили бы человечеству, если бы подарили ему всеобщий язык», – писал великий философ [5]. Позднее первыми, кто открыто выступил в пользу создания единого языка, который мог бы стать полноценной заменой естественному, являлись Томмазо Кампанелла и Ян Амос Коменский, Бэкон и Декарт, Лейбниц и Ньютон.

Впервые систематическое специальное решение проблемы создания единого языка упоминается в XVII–XVIII веках, как результат спада мирового господства латинского языка. Именно в этот период на мировой арене появляется первый ИЯ. По этому вопросу у исследователей определились два основных направления. Одни считают первым универсальным языком **универсалглот**, разработанный французским лингвистом Жанном Пирро. Другие исследователи в качестве первого ИЯ рассматривают язык немецкого происхождения **волапюк**.

В данном исследовании мы придерживаемся первой точки зрения, так как согласно официальным источникам **универсалглот** появился на десять лет раньше. Исходя из вышесказанного, мы можем рассматривать Жанна Пирро как разработчика первого известного миру универсального языка.

Хотя язык и был первым в своем роде, он обладал прекрасно разработанной структурой и богатым словарным запасом. Алфавит языка состоял из 26 букв латинского и немецкого происхождения. По произношению этот язык напоминал английский, в гласных чувствовалась испанская и итальянская особенность. Несомненным достоинством данного языка являлось то, что его лексика состояла из самых простых и

употребляемых слов индоевропейской языковой семьи. Однако наибольшую схожесть слова имели с французскими и немецкими. Грамматический строй языка также имел характерные черты европейских языков. Например, глаголы обладали активной и пассивной формой, а также могли изменяться по временам. Вот один из примеров предложений на **универсалглоте**: *In futur, I scriptrai evos semper in dit glot. I pregate evos responden ad me in dit self glot* – ‘В будущем я всегда буду писать вам на этом языке. И вас я прошу отвечать мне на нем же’ [2]. Данный язык не получил должного признания и был оценен незначительной частью людей.

Хотя в данном исследовании **волапюк** не рассматривается как первый ИЯ, мы все же не можем проигнорировать его исторический вклад в развитие универсальных языков и не описать его. Основателем языка считается немецкий священник Иоганн Мартин Шлейер. Главной особенностью языка является наличие трех алфавитов: основного, состоящего из 27 знаков, фонетического, который включает в себя 64 знака, и расширенного латинского, дополненного специальными буквами (умлягутами), для передачи собственных существительных. Как показала практика, наличие трех алфавитов, не способствовало универсальности и простоте, характерной для искусственных языков, а лишь затрудняло понимание слов, так как они имели несколько вариантов написания. Сложность правописания **волапюка** компенсировалась его фонетической простотой. В языке нет дифтонгов и звука *r*. Ударение всегда падает на последний слог. Что касается лексики, то, в основном, она имеет английское и французское происхождение. Однако деривация в **волапюке** происходит по принципу словосложения. К примеру, слово *klonalitakip* (‘люстра’) состоит из трех компонентов: *klon* (‘корона’), *lit* (‘свет’) и *kip* (‘хранить’) [6, с. 63].

В отличие от своего предшественника **волапюк** обладал определенным влиянием. На нем издавались журналы и выпускались учебные пособия, которые и на сегодняшний день можно приобрести в крупнейших интернет-магазинах мира.

К настоящему времени единственным языком, который в условиях постиндустриального общества не только не утратил свою значимость, а еще и значительно укрепил свои позиции, является **эсперанто**.

Создателем **эсперанто** является польский лингвист еврейского происхождения Лазарь (Людвиг) Маркович Заменгоф. Родившись в Российской империи, еще с детства он наблюдал грубость и насилие на улицах родного города, где проживали люди различных национальностей. Молодой ученый решил помочь людям понять друг друга, не теряя при этом родной язык и культуру. Так, после 10 лет работы, в 1887 под псевдонимом Эсперанто (что в переводе с созданного им языка означает «Надеющийся»), Маркович опубликовал свою первую книгу. В сравнении с другими искусственными предшественниками, успех **эсперанто** можно назвать ошеломляющим: появилась Академия эсперанто, в 1905 году состоялся первый Всемирный конгресс, посвященный новому языку, количество учебников, проданных по всему миру, превзошло порог сотни тысяч [3]. Со временем из **эсперанто** даже выделилось несколько «дочерних» языков, таких как **идо** (в переводе с **эсперанто** означает ‘потомок’) и **новиаль**.

Вышеизложенное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрения вопроса о том, почему же из всех попыток создания единого языка, именно **эсперанто** называют «латынью нового тысячелетия».

**Эсперанто** обладает уникальным грамматическим строем, который автор смог уместить в 16 пунктов. Часть речи в **эсперанто** можно определить по ее окончанию: все существительные языка оканчиваются на *o*, прилагательные на *a*, глаголы на *i*, наречия на *e*. По окончанию в **эсперанто** можно определить и время глагола: глаголы прошедшего времени оканчиваются на *is*, настоящего на *as*, будущего на *os*. В языке существует лишь 2 падежа: номинатив и аккузатив, остальные падежи можно выразить при помощи

предлогов. Категории рода в *эсперанто* нет. Алфавит языка имеет латинское происхождение и состоит из 28 букв. Преобладает фонетический принцип орфографии. Благодаря специальному отбору звуков, фонетический строй языка построен так, что может быть освоен без специальной подготовки. Вот один из примеров предложений на *эсперанто*: *Ĉu vi estas studento?* – ‘Вы студент?’ [5]. Как мировой универсальный язык *эсперанто* обладает множеством интернациональных слов, не требующих перевода. В их число входит 29 русских слов, среди которых есть слово *бориц*. Таким образом, популярность *эсперанто* обусловлена его простотой и универсальностью, что позволит любому, даже самому лингвистически не одаренному человеку освоить его.

Несмотря на множество преимуществ, проблема внедрения таких языков в повседневную жизнь до сих пор остается актуальной. Язык, имеющий такую узкую сферу применения, не является языком в подлинном смысле этого слова и не может сравниться ни с одним естественным языком. Этому существует ряд причин.

По своей природе ИЯ нейтральны и не принадлежат ни одной нации, ни одному государству, которое поддерживало или использовало бы их. Неродной язык никогда не станет более употребляемым, чем естественный, используемый с детства. Однако в мире все же встречаются люди, для которых ИЯ, а именно *эсперанто*, является родным. Таким человеком является Джордж Сорос – известный всему миру финансист и инвестор. Однако данный язык был изучен им лишь в рамках билингвизма и в настоящее время не используется.

Еще одним существенным недостатком ИЯ по сравнению с другими языками является их маловыразительность и ограниченность. Имея упрощенную структуру, они не обладают полисемией, омонимией и синонимией, что порождает проблему их использования в повседневной жизни и литературе. Такая структура языка позволяет выражать определенные понятия лишь в сжатой форме. Как результат, ИЯ не могут выйти из рамок локальных. Стать универсальными и встречаться во всех сферах человеческой деятельности для таких языков не представляется возможным.

Как итог изучения данной проблематики, мы можем утверждать, что ИЯ не могут рассматриваться как полноценная замена естественного языка. Как бы ни был развит и абстрактен ИЯ, базируясь на каких-либо естественных языках, он всегда будет оставаться лишь их подобием, не способным выполнять все функции своих языков-основателей. Порогом применения ИЯ может быть лишь их использование как вспомогательного инструмента межнационального общения, одного из средств интернационализации науки.

## Литература

1 Бирюков, П. И. Биография Л. Н. Толстого : в 4 томах [Электронный ресурс] / П. И. Бирюков. – 1915. – Т. 3. – Режим доступа: [http://az.lib.ru/b/birjukow\\_p\\_i/text\\_1905\\_tolstoy05.shtml](http://az.lib.ru/b/birjukow_p_i/text_1905_tolstoy05.shtml). – Дата доступа: 21.03.2019.

2 Железнова, Е. Г. К вопросу об искусственных международных языках [Электронный ресурс] / Е. Г. Железнякова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-iskusstvennyh-mezhdunarodnyh-yazykah>. – Дата доступа: 20.03.2019.

3 Чулкова, Л. А. Эсперанто- язык международного общения [Электронный ресурс] / Л. А. Чулкова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/esperanto-yazyk-mezhdunarodnogo-obscheniya>. – Дата доступа: 19.03.2019.

4 Левенец, Е. В. Язык искусственный [Электронный ресурс] / Е. В. Левенец, Б. В. Бирюков. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/7210>. – Дата доступа: 19.03.2019.

5 Юнусов, А. Г. Эсперанто? Это просто! Учебник международного языка [Электронный ресурс] / А. Г. Юнусов. – Режим доступа: <https://libking.ru/books/sci-/sci-linguistic/224166-abdurahman-yunusov-esperanto-eto-prosto-uchebnik-mezhdunarodnogo-yazyka.html>. – Дата доступа: 21.03.2019.

6 Вендина, Т. И. Введение в языкознание: учебное пособие для педагогических вузов / Т. И. Вендина. – М.: Высшая школа, 2001. – 228 с.

УДК 811.111'271:811.161.1'271:159.937.515.5

*А. С. Костюченко*

## **ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТОВОЙ СИМВОЛИКИ В АНГЛИЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ**

*Статья посвящена рассмотрению особенностей цветовой символики в английской и русской лингвокультурах на базе фразеологических (устойчивых) выражений вышеперечисленных языков. Целью статьи является выявление особенностей цветообозначений в русском и английском языках с учетом экстралингвистических особенностей сравниваемых культур.*

Цвет является неотъемлемой частью жизнедеятельности человека. Он участвует в процессах познания действительности, играет оценочную функцию в изучении окружающего мира, а также в концептуализации и символизации его основных компонентов. Цвет является компонентом культуры и имеет разнообразную систему смыслов.

В разные эпохи существовало свое уникальное видение цветовой среды, поэтому можно говорить о том, что оно менялось вместе с историей человечества, приобретало новые характеристики с учётом особенностей того или иного периода. Большое влияние на положение цвета оказала научно-техническая революция, которая повлекла за собой изменения в восприятии цветовой действительности. Таким образом, можно говорить об изменчивости и подвижности семантики цвета. Также понятие цвета универсально для каждой лингвокультуры, и вместе с изменениями историческими происходят и этнокультурологические. Цветообозначения имеют эмоциональный, экспрессивный оттенок, а также обладают ассоциативным значением и коннотацией, поэтому вызывают большой интерес при проведении как лингвистических, так и психологических, филологических и этнолингвистических исследований.

Цвет в лингвистической науке находит свое выражение в так называемой колоративной лексике, а именно цветообозначениях и цветоименованиях, которые зачастую выражены фразеологизмами. Активное использование цвета в устойчивых сочетаниях связано с его символическим содержанием и переоценкой, т. е. происходит обособление от прямого смысла для описания более широких и разнообразных понятий.

Целью настоящего исследования является сравнение особенностей цветовой символики русского и английского языков.

Рассмотрением данного вопроса занимались такие исследователи, как Б. Берлин, П. Кей, Р. М. Фрумкина, Ю. Д. Апресян, Н. Д. Арутюнова, Р. Карнап, Е. Н. Колодкина, а также основоположники лингвистической гипотезы относительности Э. Сепир и Б. Уорф.

В лингвистике символ определяется как «то, что служит условным знаком какого-нибудь понятия, чего-нибудь отвлеченного», таким образом, символикой является «символическое значение, приписываемое чему-нибудь» или «совокупность каких-нибудь символов» [1, с. 511].

Выделяют различные виды символов. С одной стороны, символ – это условная форма фиксации, знаний человека при помощи знака, с другой стороны – это обозначение абстрактного понятия через что-то конкретное, универсальное для всех. Из-за различных условий существования, традиций и особенностей культуры у разных народов один и тот же цвет символизирует совершенно разные понятия и явления, хотя для цветов свойственно универсальное восприятие.

Лингвисты разделяют цветообозначения на две группы – абсолютные и оттеночные. Абсолютные включают семь цветов радужного спектра (красный, оранжевый, жёлтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый) и ахроматические (черный, белый, серый). Все остальные наименования называют оттеночными.

Выделяется также группа наименований, уточняющих оттенки цвета:

а) сложные, с формантами ярко-, светло-, темно-, нежно-, уточняющими интенсивность окраски;

б) двусоставные наименования, представляющие названия смешанных цветов или разноцветных объектов: сине-белый, желто-зеленый [2, с. 79].

Объектом нашей работы является символика английской и русской лингвокультуры в фразеологизмах русского и английского языка.

Существует определенная символика, которая обобщает общепринятые представления о цветах. Черный цвет – плохо, белый цвет – хорошо, серый цвет – нейтрально, зеленый цвет – молодо, желтый цвет – подвижно, красный цвет – ярко и уверенно, розовый цвет – нежно и синий цвет – спокойно.

В рамках указанных выше символических значений можно выявить черты сходства и различия в символике русского и английского языков.

Красный цвет символизирует готовность к действию, уверенность, кровь, гнев и ярость. Данный цвет проявляется во множестве выражений как русского, так и английского языка. Например, *красная армия, красный флаг, красный день календаря, красная строка, красная суббота*, также в русском языке красный ассоциируется с красотой, например, *красная девица*. В английском языке, с одной стороны, этот цвет символизирует любовь, радость, гордость и тщеславие, например, *roll out the red carpet* – встретить, приветствовать кого-либо самым лучшим образом, иногда отражает стыд: *catch someone red-handed* – поймать с поличным.

Жёлтый цвет – яркий и открытый, он символизирует лёгкость и подвижность. В английской лингвокультуре желтый цвет производит приятное впечатление. Это цвет золота и осени: *yellow autumn*, также символизирует трусость: *a yellow streak* – трусливый. В русском же языке желтый цвет очень противоречив, так как ассоциируется с жизнерадостностью и болезненностью одновременно. Например, *желтая лихорадка* – разновидность тропической лихорадки [3, с. 489].

Зеленый цвет – это цвет жизни и молодости, также связан с растительным миром. Зеленый цвет в английском языке часто символизируется с природой: *have green fingers* – уметь что-то делать. Зеленый цвет также связан с незрелостью и наивностью: *greener* – новичок. Иногда зеленый ассоциируется с плохим состоянием здоровья: *green around the gills* – чувствовать недомогание. В русском языке зелёный цвет является символом молодости, но иногда ассоциируется с недомоганием и тоской. Например, *зеленая тоска, позеленеть* (напр., от тошноты).

Белый цвет – традиционно символ чистоты. В русской лингвокультуре белый символизирует положительные качества человека, такие как благородство, честность, невинность, напр., *белая кость, белая голубка*. Также он может обозначать что-то неизученное, например, *белое пятно*. Как в русском, так в английском языках встречается фразеологизм *белая ворона* – человек, выделяющийся из толпы. Примеры символизации в английском языке: *to be whiter than white* – абсолютно честный, *to turn white* – побледнеть. Белый цвет обладает и отрицательными значениями, например, *to be white-hot* – быть рассерженным, *white feather* используется в значении трусливого человека [4, с. 123].

Чёрный цвет символизируется в обеих лингвокультурах с негативным и мрачным восприятием происходящего, это цвет траура и смерти. В русском языке он символизирует смерть и беду: *черная тоска, черная полоса, черные дни*. Некоторые компоненты указывают на незаконность каких-либо действий или понятий: *выйти через черный ход, черный рынок*.

Серый цвет ассоциируется с равнодушием и пренебрежением. Также оттенки серого (в диапазоне белый – черный) носят название ахроматических, т. е. «бесцветных», оттенков. Наиболее ярким ахроматическим цветом является белый, наиболее тёмным – чёрный. Например, в русском языке, *серый человек* – малограмотный человек. Серый цвет также вызывает чувства неопределенности. В английском языке, например, *grey area* – неизученная область, *grey eminence* – серый кардинал. Серый цвет также символизирует старость: *to turn grey* – поседеть.

Синий цвет символизирует простоту и достоверность, честность и бесконечность. В английском языке синий цвет связан с целомудрием и романтикой: *blue-sky ideas* – несбыточная мечта. В русском языке этот цвет также ассоциируется с аристократизмом, например, *голубая кровь*, [5, с. 387].

Розовый цвет широко не представлен в фразеологизмах как русского, так и английского языка, но в обоих языках символизирует нежность и бодрость, например, *in the pink* – в добром здравии.

Подводя итог, можно сказать о том, что цветовая символика играет значительную роль в восприятии мира человеком, она находит свое отражение во всех сферах человеческой деятельности и является необходимым компонентом для восприятия окружающей действительности. Каждая отдельно взятая культура наделяет цветовую символика своими универсальными чертами и свойствами, которые в последующем порождают ассоциации, связанные с общепринятыми национальными, языковыми и индивидуальными особенностями символизации [6, с. 75]. Таким образом, можно говорить о неразрывной связи цвета с национальной спецификой культуры, которая отражает менталитет данной общности. Каждая лингвокультура воспринимает и оценивает мир через призму своих ассоциаций и символизирует их в устойчивых выражениях языка.

## Литература

- 1 Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Изд. 4-е. – М.: Оникс, 2009. – 944 с.
- 2 Брагина, А. А. Цветовые определения и формирование новых значений слов и словосочетаний / А. А. Брагина // Лексикология и лексикография. – М.: Московский государственный университет, 1999. – С. 73–104.
- 3 Похлебкин, В. В. Словарь международной символики и эмблематики / В. В. Похлебкин. – М.: Международные отношения, 1995. – 560 с.
- 4 Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты славянской культуры / В. Н. Телия. – М.: Языки, 2006. – 288 с.
- 5 The Cobuild Dictionary of Idioms. – London: Harper Collins Publishers Ltd., 1997. – 501 p.
- 6 Фрумкина, Р. М. Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа / Р. М. Фрумкина. – М.: Наука, 2003. – 174 с.

*К. В. Кудрицкая*

## **УМОЛЧАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ МАНИПУЛИРОВАНИЯ В ГАЗЕТНЫХ СМИ**

*Статья посвящена рассмотрению таких приемов манипуляции информацией, как частичное освещение события и блокирование информации, которые относятся к умолчанию как одному из видов манипулирования. В статье были рассмотрены и проанализированы примеры из российских газет «Известия» и «Новая газета». Предложены рекомендации по распознаванию и противостоянию манипулированию.*

В наше время общество получает огромное количество информации. Ежедневно мы принимаем множество решений. Но по большей части люди не задумываются о природе своих решений и действий, будучи уверенными, что в их основе лежат их собственные желания и убеждения.

Любая информация, оказывая воздействие на человека, может создать у него социально-психологическую установку, т. е. внутреннюю готовность к каким-либо действиям. Манипуляторы пользуются такой особенностью человеческой психики, чтобы манипулировать общественным мнением. А манипулированию способствует то, что люди чаще склонны воспринимать информацию, не проанализировав ее.

Несмотря на то, что термин «манипуляция» изучается и упоминается многими исследователями, он все еще недостаточно изучен. Манипуляция понимается как: 1) скрытое управление человеком против его воли, приносящее инициатору односторонние преимущества [1, с. 3]; 2) эксплуатация, контроль и использование других лиц в качестве объектов, вещей [2, с. 3]; 3) средство социального контроля и управления [3, с. 8]; 4) игра на особенностях человеческой природы и человеческих слабостях, которые обеспечивают «коммуникативную слепоту» реципиента, делают его пассивно-послушным в признании правоты коммуникатора [4, с. 125]. Т. е. можно отметить, что одни формулировки отмечают скрытый ненасильственный характер воздействия, другие – расхождение между исходными и внушаемыми желаниями, намерениями, третьи – превосходство манипулятора. Из-за такого расхождения в определении понятия манипуляции перед учеными все еще стоит задача осуществить отбор необходимых и достаточных критериев для его детерминирования.

Во многих сферах жизни человека можно заметить стремление навязать собеседнику свою точку зрения, определенный взгляд на проблему, сформировать у аудитории необходимые вкусы, потребности и убеждения. Манипуляция происходит в процессе межличностной и массовой коммуникации в различных сферах, например в политике, СМИ, обучении и воспитании, психотерапии и проч. Но на наш взгляд, наиболее значимым манипулирование осуществляется в средствах массовой информации, т. к. практически нет таких людей, которые не сталкиваются с ними в своей повседневной жизни.

К средствам массовой информации (СМИ) обычно относят телевидение, журналы, газеты, радио и Интернет. Мы будем рассматривать газетные СМИ. Согласно многочисленным исследованиям, человек лучше всего воспринимает информацию, представленную в письменном виде, и объясняется это тем, что читатель газеты или журнала всегда может вернуться к прочитанному, обдумать его и сделать выводы.

Как правило, выделяются такие разновидности манипуляции информацией, как 1) искажение – это преобразование, изменение информации, смещение акцентов, варьирование от частичной до полной деформации сообщения; 2) селекция – это отбор материала ради манипулирования информацией о них; 3) умолчание – это утаивание или



блокирование информации. В данной статье объектом исследования является умолчание как одна из разновидностей манипулирования в газетных СМИ, а предметом рассмотрения послужат примеры из некоторых российских газет («Известия», «Новая газета»).

Умолчание информации проявляется в том, что происходит сокрытие определенных тем или лишь частичное их освещение. Во время манипулирования умолчание используется с целью фактического обмана при намеренном игнорировании каких-то фактов и / или их следствий. Сюда же можно отнести выделяемую С. А. Зелинским «правду –наполовину». Самое главное в этом приеме то, что «публике преподносится только часть достоверной информации, в то время как другая часть, объясняющая возможность существования первой части, манипуляторами утаивается. В результате этого в обществе образуются негативные эмоции, направленные на достижение манипуляторами собственных целей и задач» [5, с. 52].

Любой вид манипуляции информацией в СМИ осуществляется с помощью набора языковых средств и речевых приемов. «Манипулятивный речевой прием – это способ построения высказывания или текста» [6, с. 48], позволяющий реализовать ту или иную манипулятивную цель. Языковые средства – это «средства разных уровней языка: фонетические, лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические, применяемые в разных стилях» [7, с. 483]. Единая классификация средств и приемов манипуляции информацией пока не разработана. Сложность заключается в том, что одно и то же высказывание по-разному воспринимается людьми. Не всегда получается раскрыть истинные намерения журналиста, учесть индивидуальные особенности психики адресата и другие экстралингвистические факторы речевой ситуации, влияющие на восприятие текста.

Проанализировав некоторые статьи из газет, можно говорить о существовании и применении нескольких приемов манипуляции информацией, которые относятся к умолчанию: частичное освещение события и блокирование информации.

Первый прием заключается в том, что передается только одна сторона факта или явления, которая выгодна автору, а остальная информация умалчивается. Например: *В ходе селекторного совещания глава правительства рассказал о падении уровня реальных денежных доходов населения области. «Именно поэтому опросы общественного мнения показывают, что 62% считают работу администрации неудовлетворительной – один из худших показателей по России», – заявил Путин Ипатову* (Известия 27.02.2012).

По мнению В. В. Путина, население недовольно деятельностью губернатора Саратовской области Павла Ипатова из-за снижения уровня доходов. Мы узнаем о падении уровня «реальных денежных доходов населения» Саратовской области, но о том, какой действительно уровень доходов в рублях, насколько он снизился, значительно ли это отразилось на экономическом состоянии региона, неизвестно, потому что не указано в публикации. Негативное впечатление создается благодаря частичному освещению проблемы.

Блокирование информации подразумевает то, что читатель узнает о каком-то событии гораздо позже того, как оно совершилось. А узнает он ее позже не потому, что не интересуется новостями, а потому, что информацию намеренно не пропускают до тех пор, пока для нее не наступит подходящее время. Делается это обычно для того, чтобы снизить уровень недовольства: Так, например, *Все выпуски федеральных новостей начались с главного российского события: президент Путин повелел в течение суток восстановить пригородное железнодорожное сообщение в тех российских регионах, где полностью или частично с 1 января его отменили, отрезав их население от «большой земли»* (Новая газета 06.02.2015).

Электрички перестали ездить с 1 января, но новость об этом появилась только в начале февраля: *Оказывается, пока наше ТВ помалкивало, в нескольких областях уже произошли стихийные акции протеста, но большинство россиян о них не узнало, что и к лучшему: меньше знаешь – крепче спишь* (Новая газета 06.02.2015). По мнению

автора статьи, СМИ заговорили об этой проблеме только благодаря тому, что в ситуацию вмешался президент страны В. Путин, который приказал восстановить сообщение между отдаленными населенными пунктами.

Таким образом, информация, которая передается в современной прессе, не всегда является достоверной и полной, и данные приемы манипулирования информацией в газетных СМИ позволяют создать такое представление о действительности, которое необходимо изданию. Читатель, некритично воспринимающий газетную информацию, склонный доверять чужому мнению, конкретному изданию или журналисту, наиболее подвержен влиянию со стороны печатных СМИ. Поэтому эффективность такого рода воздействия достигается не только с помощью умения виртуозно использовать ресурсы языка, но и благодаря отсутствию защитной реакции у адресата.

Для того чтобы не оказаться жертвой манипулирования, прежде всего, нужно вычислить манипуляцию. В таком случае можно использовать самый логичный способ – просто не реагировать на нее. Самый главный совет, подходящий для выявления данного вида манипулирования, – анализ всей информации, которую предлагают в тех или иных СМИ. Следует воспринимать текст рационально и бесстрастно и рассуждать логично. Столкнувшись с манипуляцией, следует обнаружить намерение, которое манипулятор пытается скрыть. Распознав истинную цель манипулятора, читатель не позволит ему управлять собой.

### Литература

1 Шейнов, В. П. Скрытое управление человеком / В. П. Шейнов. – Минск: АСТ, Харвест, 2008. – 816 с.

2 Шостром, Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации / Э. Шостром. – М.: Апрель-Пресс, Психотерапия, 2008. – 192 с.

3 Шиллер, Г. Манипуляторы сознанием / Г. Шиллер ; науч. ред. Я. Н. Засурский. – М.: Мысль, 1980. – 326 с.

4 Битянова, М. Р. Социальная психология : наука, практика и образ мыслей: учеб. пособие / М. Р. Битянова. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.

5 Зелинский, С. А. Манипуляции массами и психоанализ. Манипулирование массовыми психическими процессами посредством психоаналитических методик / С. А. Зелинский. – СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2008. – 248 с.

6 Копнина, Г. А. Речевое манипулирование : учеб. пособие / Г. А. Копнина. – М.: Флинта, 2012. – 170 с.

7 Словарь лингвистических терминов ; под ред. Т. В. Жеребило. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.

УДК 37.091.3:811.111'271.1.

*А. Д. Кузьменкова*

### ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Статья посвящена исправлению ошибок. В ней перечислены наиболее типичные ошибки, допускаемые учащимися на уроках английского языка, а также рассматривается вопрос, в ходе какой учебной деятельности и какие ошибки подлежат исправлению. Данная работа демонстрирует важность грамотного исправления учащихся в ходе изучения иностранного языка.*

В настоящее время английский язык является глобальным средством коммуникации, который позволяет людям со всех уголков земли непрерывно общаться. Не первый год люди активно занимаются изучением следующих вопросов: как учить, кого учить и сколько учить.

Но не менее важным является вопрос об исправлении ошибок при изучении английского языка. На данный момент существует точка зрения, которая гласит, что коррекция ошибок в процессе обучения носит положительный характер.

В своей практике преподаватели часто сталкиваются с ситуациями, когда учащиеся испытывают страх, волнение или даже панику из-за боязни ошибиться, поэтому перед тем как перейти к непосредственному исправлению той или иной ошибки, следует понять, когда и как необходимо это делать.

Вопрос исправления ошибок волновал и по сей день волнует многих специалистов, кто, так или иначе, связан с миром науки. Важно понимать, что грамотное исправление будет возможно лишь в том случае, когда педагог учтёт такие факторы, как методика обучения, которую он для себя выбрал, и вид речевой деятельности, в ходе которой происходит изучение языка.

Внутриклассное число педагогов считает, что необходимо исправлять все ошибки, допускаемые обучаемым, в то время как другие убеждены в неэффективности такого подхода: постоянное исправление ошибок является затруднительным для педагога и впоследствии учащийся будет знать, что любая неточность в обязательном порядке будет исправлена учителем.

В 1978 году Дж. Хендриксон сформулировал актуальные вопросы по проблеме исправления ошибок, что автоматически позволяет ответить на вопрос: «Нужно ли исправлять ошибки?» – несомненно, нужно [2 с. 387]. Следующий вопрос, который встаёт перед каждым учителем, – какие ошибки необходимо исправлять.

Чтобы ответить на него, необходимо определить наиболее типичные ошибки, характерные для английского языка. К ним можно отнести:

- Неверное употребление времён английского языка. Здесь имеется в виду не только выбор времени для конкретной ситуации, но и неправильное использование вспомогательных глаголов.

- Замена наречий прилагательными и наоборот.

- Неверное использование предлогов.

- Неправильный порядок слов в предложении.

Также особое внимание следует обратить на влияние родного языка на изучаемый. Следует помнить, что избежать этого невозможно, поэтому от педагога требуется выбрать свою собственную стратегию предотвращения или хотя бы минимизации появления ошибок.

Так какие ошибки необходимо исправлять? Очень важно понять, все ли ошибки нужно исправлять, а если и исправлять, то каким образом. Поэтому в зависимости от влияния на понимание речи различают коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые ошибки. Коммуникативно значимые ошибки препятствуют пониманию текста и поэтому всегда должны быть исправлены.

К коммуникативно незначимым можно отнести ошибки, которые связаны с различиями в синтаксической организации письменной речи. Также среди них можно встретить ошибки, связанные с неправильным употреблением неисчисляемого существительного во множественном числе, а также отсутствие артикля.

Если работа, выполняемая учащимися, носит коммуникативный характер и основное внимание сосредоточено на содержании, исправляться должны только те ошибки, которые препятствуют пониманию. Повторяющиеся ошибки необходимо обязательно исправлять. При работе над грамматическим материалом, а также при работе по формированию навыков письменной речи внимание должно уделяться как сильным, так и слабым ошибкам, в том числе и оплошностям [1].

Следующий немаловажный вопрос: кто должен исправлять ошибки. В своей работе, Дж. Хендриксон отмечает, что ошибки должны корректироваться педагогом, однако возможен вариант, при котором учащимся будет предложено исправлять ошибки друг друга, но опять-таки под присмотром педагога.

Немаловажным является определение такого фактора, который поможет понять, когда всё-таки необходимо исправить ошибки. Прежде чем дать ответ на данный вопрос, следует ещё раз обратиться к целям и задачам урока. Например, работая над закреплением грамматического материала, эффективнее всего будет исправлять ошибки во время речи учащихся. Но во время диалогической или монологической речи учащихся данный способ будет неэффективным. В этом случае педагогу необходимо дождаться завершения высказывания, предварительно фиксируя все допущенные ошибки, и затем обсудить их с учащимися. Также существует метод, используя который педагоги откладывают исправление ошибок на несколько дней, но следует отметить что из всех существующих вариантов он является наименее эффективным.

Теперь хотелось бы разобраться с тем, как всё-таки должны исправляться ошибки. В настоящее время учеными-лингвистами предлагается шесть типов исправления ошибок:

*Explicit correction.* Данный тип предполагает ярко выраженное исправление, когда педагог указывает на ошибку, поясняет её причину и дает верный вариант ответа.

*Recast.* Перифраз – произнесение (или написание) неправильного речевого образца, однако уже без ошибки и безо всяких пояснений со стороны педагога.

*Clarification Request.* Ситуация, когда возникает просьба о пояснении со стороны учителя в связи с тем, что он не понял высказывание учащегося.

*Metalinguistic Cues.* Ситуация, когда педагог использует терминологию для того, чтобы учащиеся обратили внимание и самостоятельно исправили ошибку.

*Elicitation.* Выделение ошибки интонационно для того, чтобы стимулировать мыслительную деятельность учащихся и дать им возможность самостоятельно исправить ошибку.

*Repetition.* Повторение неверного высказывания с обязательным акцентом на том месте, где была допущена ошибка.

Как обстоят дела на самом деле? Ответить на этот вопрос непросто, так как преподаватели зачастую руководствуются своими собственными взглядами и методами исправления ошибок.

Например, во время устной речи ученики особенно боятся совершать ошибки, так как не имеют возможности воспользоваться справочным материалом, поэтому в такой ситуации следует избегать навязчивого исправления ошибок, чтобы впоследствии не развить у учащихся комплексы и боязнь совершить ошибку. Так или иначе, следует помнить, что в настоящее время есть определенный перечень компетенций, которые должны сформироваться у всех, кто изучает английский язык, и игнорирование ошибок будет лишь нарушать процесс обучения и притормаживать прогресс в изучении языка.

Поэтому, на наш взгляд, данная классификация типов исправления ошибок поможет педагогам наиболее эффективно организовать свою деятельность, которая не только не навредит учащимся, но и простимулирует их к дальнейшему изучению языка.

В завершение хотелось бы добавить, что ошибка – неотъемлемая часть любого процесса обучения и очень важно объяснить учащимся, что ошибаться абсолютно нормально. Важно понимать, что ошибка – показатель прогресса учащихся, который свидетельствует о их движении от простого материка к более сложному, и именно ошибка помогает совершенствоваться не только ученику, но и вдохновляет учителя работать над собой, чтобы в дальнейшем избежать (или свести к минимуму) повторения подобных ситуаций.

## Литература

1 Просвещение. Иностранные языки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2014/01/correction-mistakes/>. – Дата доступа: 11.04. 2019.

2 Handrickson, J. M. Error Correction In Foreign Language Teaching: Recent Theory, Research, and Practice / J. M. Handrickson // The Modern Language Journal. – 1978. – No 8. – P. 387–398.

УДК 37.091.33-027.22:792.091:811.111

*А. Д. Лаптейкина*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА ДРАМАТИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*В статье рассматривается понятие драматизации, её структура и формы организации, история её появления, а также дальнейшее развитие. Выявляются основные факторы, которые следует учитывать для активизации эмоций учащихся при использовании данного приема, а также условия, создающиеся для благоприятной атмосферы на уроке. Подчеркивается ценность использования техники драматизации в обучении английскому языку.*

Сегодня, как мы знаем, сфера изучения языков развивается в очень быстром темпе. Такой ритм жизни требует от человека умения быстро адаптироваться к любым условиям и находить решения любых вопросов, проявляя гибкость, творчество и собранность в сложных ситуациях. В связи с этим возникает актуальный вопрос: «Как развить коммуникативные, а также социокультурные навыки у учащихся?». В данной работе предлагается рассмотреть прием драматизации как средство изучения английского языка, а также определить особенности организации занятий и критерии отбора материала для их проведения.

История драматизации уходит своими корнями в далёкую древность. Еще тогда игре отводилась довольно важную роль. Она была связана с религией, магией, военным делом и спортом. В период Средневековья собственно игра перешла в игру-драматизацию. Известно, что она пронизывала различные ритуалы, карнавалы и праздничные церемонии. Следует отметить, что игра-драматизация возникла в Западной Европе как средство изучения латинского языка и воспитания. Наибольшую популярность игра-драматизация как метод обучения получила еще в XIX в. Данная технология была признана во многих школах Америки, Англии, Франции и Германии, однако и сегодня она не теряет свою актуальность и признается во всем мире.

Под драматизацией понимается комплексный подход, в ходе которого активизируется лексика и коммуникативные навыки ребенка, исключается механическое воспроизведение материала и происходит овладение речью на иностранном языке на основе художественных литературных произведений. Иначе говоря – это вхождение ученика в ту или иную роль и проигрывание этой роли на иностранном языке [1, с. 177].

Драматическая форма обучения легко поддается детскому пониманию в связи с тем, что она связана с игрой. А игра, как известно, является основным механизмом развития личности ребенка в младшем возрасте.

В данной технике не используется традиционный вид обучения, а применяется личностно-ориентированный подход. Здесь ученик выполняет не пассивную подчинённую роль, а проявляет активность личности, т. е. самостоятельно ищет способ решения проблемы, развивается и взаимодействует с внешним миром.

Следует отметить важную особенность драматизации: развитие языковых навыков здесь происходит не с помощью письменных упражнений, а с помощью общения, выраженного диалогами или монологами. Конечно же, следует помнить, что полилоги должны подбираться в соответствии с интересами учащихся, а главное – заключать в себе определенную проблему. Это обуславливается тем, что ребята на время берут на себя роль определенных героев, что и определяет их личностное восприятие и помогает в изучении английского языка.

И. М. Андреасян выделяет следующие типы драматизации:

#### 1. Пантомима

Под этим понятием подразумеваются выразительные движения всего тела человека или отдельных его частей, пластика тела. С её помощью ребенок как бы рисует образ того, о чем говорит, выделяет общее. Жесты бывают описательными (более образно излагают содержание материала) и психологическими (направлены на показ внутреннего эмоционального состояния, чувства).

#### 2. Импровизация

Б. М. Бим-Бад под импровизацией понимает деятельность, которая осуществляется в ходе общения без предварительного осмысления или обдумывания. Целью импровизации является нахождение нового решения в конкретных условиях обучения и воспитания, а ее сущность составляет быстрое и гибкое реагирование на возникающие педагогические задачи [3, с. 103].

3. Неформальная драматизация представляет собой большую изобретательность и свободу в интерпретации идеи, а также характеризуется большой степенью спонтанности. Она не предполагает чтения и запоминания диалогов, а учащиеся могут свободно использовать лексические и грамматические структуры, тем самым развивая навыки неподготовленной речи.

4. Формальная драматизация в высшей степени структурирована. Функция учеников заключается в воспроизведении заученного диалога [2, с. 22].

Основа обучения любому языку – умение взаимодействовать с людьми, что является еще одним важным навыком, который в последующем будет использоваться в реальном общении.

Считается, что в процессе драматизации учащиеся раскрепощаются и у них активизируется эмоциональная вовлеченность в процесс обучения.

Очевидно, чтобы использовать приём драматизации для активизации эмоций учащихся, следует учитывать некоторые факторы: образовательные цели и задачи; индивидуальные, возрастные и психологические особенности учащихся. Не стоит забывать и про условия, создание которых необходимо для успешного применения приема драматизации на уроке. К ним следует отнести:

- 1) правильный выбор материала;
- 2) выбор жизненного сюжета, соответствующего жизненному опыту участников;
- 3) использование коротких, ярких и необычных ситуаций;
- 4) создание психологически комфортной атмосферы;
- 5) тщательный разбор сюжетной линии, действующих лиц, действий и реплик;
- 6) поощрение импровизации и языковой активности;
- 7) подготовка грамматической и лексической стороны материала;
- 8) содержание сценария должно состоять из одного и того же языкового материала.

В процессе использования приема драматизации можно делить детей на «участников» и «зрителей» спектакля, что позволит им оценить действия других детей, а также свои собственные. По окончании инсценировки можно попросить учащихся высказать свое мнение, например, оценить того, кто сыграл свою роль лучше всех. Это способствует развитию связной речи и умению делать верные умозаключения.

Проверено, что в процессе общения друг с другом учащиеся могут отрабатывать правильный шаблон построения вопросов и предложений, а также обобщать накопленные знания.

Рекомендуется разыгрывать мини-спектакли. Это обосновывается тем, что в процессе данной работы совершенствуется культура речи и интонация. Понятно, что выбранная роль невольно заставляет ребенка ясно и чётко излагать собственные мысли, то есть говорить красиво и без ошибок.

Еще одной рекомендацией является имитация сюжета без предварительной подготовки. Эффект спонтанности заставляет человека мыслить критически и искать выход из трудной ситуации за считанные минуты. Поэтому очень важно ставить обучающихся в такие ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить или аргументировать, абстрагируясь от учебного процесса. Играть можно любую роль: будь то человек или даже животное.

Можно заметить, что техника драматизации содержит все необходимые компоненты для проведения успешного занятия по английскому языку. Можно выделить следующие положительные стороны:

- социализация учащихся;
- совершенствование лингвистических способностей;
- выявление интересов и потребностей учащихся;
- стимулирование использования английского языка;
- увеличение словарного запаса;
- развитие навыков говорения;
- улучшение качества речи;
- снятие «барьера» (боязнь публичных выступлений и страх совершения ошибки) [4].

Таким образом, драматизация как прием обучения повышает мотивацию, стимулирует учеников к изучению и использованию иностранного языка, а также помогает сделать процесс обучения более интересным. Успешное применение данного приема способствует раскрытию потенциала каждого ученика и эффективному взаимодействию между учащимися. Необходимо также подчеркнуть, что такой прием обучения английскому языку подходит для любой возрастной категории. Но главным и неизменным остается то, что игры-драматизации развивают умение взаимодействовать с людьми в реальных условиях.

## Литература

- 1 Белянко, Е. А. Использование приема драматизации при обучении иностранному языку / Е. А. Белянко. – М.: Иностранные языки в школе, 2010. – 234 с.
- 2 Андреасян, И. М. Инновационные технологии овладения иноязычным общением / И. М. Андреасян // Заграничные языки ў Рэспубліцы Беларусь. – 2006. – № 2. – С. 18–23.
- 3 Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия. – 528 с.
- 4 Социальная сеть работников образования nsportal.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/>. – Дата доступа: 20.04.2019.

**УДК 811.111'367.625'42:070:811.161.1'367.625'42:070**

*А. И. Ляшенко*

### **«НОВОСТНЫЕ» ГЛАГОЛЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ И РУССКОЯЗЫЧНОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ НОВОСТНОЙ ЗАМЕТКИ)**

*С целью передачи новой информации адресату адресант использует различные средства высказывания. Данная статья посвящена выявлению особенностей употребления лексических единиц, выполняющих функцию информирования. Рассмотрены русскоязычные и англоязычные заметки печатных СМИ с целью выделения и сопоставления в них новостных глаголов, которые передают информацию адресату.*

В последние десятилетия все больше внимания уделяется изучению новостного дискурса и его языкового репертуара, так как на новостном дискурсе прессы, тиражируемом огромным количеством людей, формируются знания и мнения о событиях, происходящих в мире [1]. Данный тип дискурса является самым распространенным и воспринимаемым. Более того, возможность осуществления регуляции коммуникативного поведения через информирование превращает средства массовой информации в эффективный инструмент управления аудиторией [1]. Поэтому проводится большое количество исследований в области новостного дискурса и его языкового оформления.

Эффективность воздействия новостного дискурса печатных СМИ заключается в выражении ответной реакции адресата на сообщаемую адресантом новость в виде высказывания, в результате чего возникает дискуссия.

Проведенный анализ заметок показал, что с целью достижения максимального коммуникативного эффекта адресант использует различные средства высказывания, необходимые для сообщения и передачи новой информации адресату.

В результате проведенного анализа лексических единиц в исследуемом дискурсе были выделены глаголы, реализующие функцию сообщения. Рассмотрим примеры новостной заметки из журнала СБ Беларусь сегодня:

*На свалках и в океанах уже находится около пяти миллиардов тонн пластика, **отмечают** экологи. Этот мусор выделяет токсичные химические вещества и поэтому считается одним из самых вредных для окружающей среды.*

*Новая технология способна превратить 90% отработанного полипропилена в полезное топливо, **отметила** ведущий исследователь Линда Ван.*

*Благодаря реализации масштабного проекта по исследованию молекулярного газа под названием MWISP (The Milky Way Imaging Scroll Painting project) исследователи нашли мазеры, существующие в пяти молекулярных облаках на краю галактического диска Млечного Пути, **сообщает** агентство Синьхуа. И они свидетельствуют об образовании массивных звезд на краю Галактики, **пояснили** ученые.*

Исходя из данных примеров, можно сделать вывод, что с целью передачи и сообщения информации авторы данных заметок используют следующие глаголы: *отмечают, отметила, сообщает, пояснили.*

Далее рассмотрим следующие примеры:

*До этого науке было известно лишь то, что на краю нашей Галактики существуют водяные мазеры, другие подобные источники микроволнового излучения найдены впервые, – **подчеркнула** научный руководитель группы, сотрудник обсерватории Цзыцзиньшань Сунь Янь.*

*Ученые Университета Южной Калифорнии обнаружили гигантские скопления газов на дне океана, которые в скором будущем могут подняться к поверхности, приведя к резкому прогреванию атмосферы Земли и изменению климата, **сообщается** в пресс-релизе на Phys.org.*

*Wi-Fi также влияет на работу нервной системы. Частое воздействие радиоволн становится причиной апатии, сонливости, снижает работоспособность, **сообщает** doctor.rambler.ru.*

Проанализировав данные примеры, мы приходим к заключению, что авторы следующих заметок для сообщения информации используют такие глаголы, как *подчеркнула, сообщается, сообщает.*

Также рассмотрим следующие примеры новостной заметки:

*Заместитель министра антимонопольного регулирования и торговли Иван Вежновец **рассказал**, что ведомство провело собственное расследование по поводу резкого роста цен на мясо птицы, **сообщает** БЕЛТА.*



Министр антимонопольного регулирования и торговли Владимир Колтович **отметил**, что это непростое дело. По его словам, чтобы разобраться в проблеме, необходимо задать немало вопросов предприятиям, контрагентам, а также изучить ситуацию на внешних рынках. Решения комиссии могут быть оспорены только в Верховном суде, – **уточнил** глава ведомства.

На 5,5 % выросло за январь-сентябрь число работающих в Беларуси магазинов – до 47 859 общей торговой площадью более 5,7 млн кв. метров (торговая площадь увеличилась на 5,9%). Об этом **сообщила** начальник управления организации торговли и общественного питания МАРТ Виолетта Брезовская на пресс-конференции в среду в Минске.

Согласно данным примерам мы приходим к выводу, что авторы заметок вводят в контекст следующие глаголы, которые выполняют функцию передачи информации: *рассказал, сообщает, отметил, уточнил, сообщила*.

Рассмотрев приведенные выше примеры новостной заметки, мы приходим к заключению, что новостной дискурс русскоязычного материала характеризуется большим разнообразием глаголов, передающих сообщение. Однако среди них можно выделить наиболее часто употребляемые глаголы, а именно: *сообщать* и *отмечать*. Данные глаголы используются в заметках с целью цитирования высказываний говорящих и передачи мнения экспертов.

Далее мы рассмотрим примеры новостной заметки на материале англоязычного дискурса:

*Tackling climate change would save at least a million lives a year, the World Health Organization **has told** the UN climate summit in Poland, making it a moral imperative.*

*In a report requested by UN climate summit leaders, the WHO **says** the economic benefits of improved health are more than double the costs of cutting emissions, and even higher in India and China, which are plagued by toxic air.*

*Run-off from this vast northern ice sheet – currently the biggest single source of meltwater adding to the volume of the world’s oceans – is 50% higher than pre-industrial levels and increasing exponentially as a result of manmade global warming, **says** the paper, published in Nature on Wednesday.*

Согласно рассмотренным выше примерам новостных заметок, мы можем выделить такие «новостные» глаголы, как *has told* и *says*.

Теперь проанализируем следующие примеры:

*A landslide along a long ridge in the rural town of Atsumi could be seen in aerial footage from the public broadcaster NHK. About 10 people had been taken to hospital with injuries, one of them serious, it **said**. Japanese media **said** two people had died and 32 were missing, but there were no official reports of fatalities.*

*Prime Minister Shinzo Abe **told** reporters his government had set up a command centre to coordinate relief and rescue. Saving lives was the top priority, he **said**.*

Исходя из приведенных выше примеров, мы можем сделать вывод, что автор данной заметки с целью информирования адресата использует глаголы *said* и *told*.

Также рассмотрим такие примеры, как:

*Cowdery appears to be shopping, but she is merely browsing. She is on a mission not to buy any new clothes, even ones that have recently belonged to someone else. “I think you have to pull back and ask: ‘Do I need this?’” she **says**.*

*Her skirt, top and cardigan are all from the Clothes Exchange; her boots are from the Autism Plus shop in Goole. “At the exchange, it’s one for one on everything,” she **explains**.*

*Hong Kong is known for its flashing lights, neon signs and high-rise skylines. But the architect and photographer Hans Leo Maes **documents** an alternative side – the city’s interconnecting staircases and bridges.*

Рассмотрев данные примеры, мы приходим к заключению, что авторы заметок вводят следующие глаголы для передачи информации: *says, explains, documents*.

Проанализировав приведенные выше примеры новостной заметки, мы приходим к выводу, что новостной дискурс англоязычного материала характеризуется относительно малым разнообразием глаголов, передающих сообщение. Среди них можно выделить такие наиболее часто употребляемые глаголы, как *to say* и *to tell*. Данные глаголы используются в англоязычных заметках так же как и в русскоязычных с целью цитирования высказываний говорящих и передачи мнения экспертов.

Исходя из этого, мы видим, что русскоязычный новостной дискурс характеризуется большим разнообразием «новостных» глаголов, выполняющих не только функцию информирования адресата, но и функцию создания определенной эмоциональной атмосферы при передаче тех или иных новостей.

### Литература

1 Дейк, Т. А. ван. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации / Т. А. ван Дейк. – М. : Книжный дом «ЛАНБРОКОМ», 2013. – 344 с.

УДК 37.091.33:811'243

*В. В. Махатая*

### АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Статья посвящена роли аутентичности в обучении иностранному языку в школе. Выделяются и описываются аутентичность учебных заданий, социального контекста и видео в преподавании иностранного языка. Особое внимание уделяется основным функциям, которые выполняют аутентичные видео в учебном процессе. Рассматривается проблематика использования аутентичных текстов.*

Благодаря развитию коммуникативного подхода, был введен термин «аутентичность», чтобы довести процесс обучения до подлинного общения. Слово «аутентичный» обозначает «действительный, подлинный».

На уроках иностранного языка в настоящее время существуют проблемы в использовании аутентичных текстов.

Тексты, которые обычно применяются в школах, не содержат такой же подлинности в сравнении с аутентичными, они создаются в искусственной среде, лишаясь авторской индивидуальности, национальной специфики.

Достижение образовательных целей не является простой задачей. Прежде всего, крайне сложно найти аутентичные тексты, которые соответствовали бы уровню подготовки обучаемых, а также подходили бы по предмету, содержанию и объему. Предмет, цель, ситуация общения и аудитория, для которой предназначено сообщение, не могут не влиять на выбор языковых средств. В результате не каждый аутентичный текст способен выполнять функцию обучения.

На первом этапе обучения все же не стоит использовать аутентичные тексты, так как в них содержится довольно большое разнообразие лексических и грамматических форм, что создаст определенного рода трудности для ребенка. Жители страны изучаемого языка говорят в более быстром темпе, нежели учитель, в своей речи они могут использовать выражения, фразеологизмы, которые будут понятны далеко не всем, все это приводит к неполному усвоению доставленной информации [1, с. 12].

Упрощение языка – это часть живого общения, вряд ли в повседневной жизни встретишь человека, который выражает свои мысли только научным языком.

Учащимися будет легче воспринимать текст как естественный, если тот будет выглядеть как реклама или же письмо. В нынешних учебниках реклама иллюстрируется в виде листа, приклеенного к стене, статья представляет собой вырезку из газеты, что создает впечатление подлинности текста.

Различают два типа учебных задач: получение навыков и использование навыков, изучение языка и использование языка. Задачи первого типа нельзя назвать аутентичными, но они необходимы в процессе обучения, поскольку приводят учащихся к аутентичному использованию языка в упражнениях второго типа [2, с. 170]. Многое зависит от конкретного контекста. Такие задания, как спряжение неправильных глаголов или хоровая работа, являются естественными для образовательного процесса, но не аутентичными.

Основной функцией класса как социального контекста можно назвать обучение. Воспроизведение вымышленных ситуаций в мнимых условиях, исполнение посторонней роли, необычной для этого человека и неуместной в классе, не является аутентичным. В кабинете иностранного языка единственная подлинная роль для учащегося – это роль учащегося, и именно благодаря этой роли ученик изучает язык.

В современных школах все чаще используется видео для обучения иностранному языку. Использование видеоматериалов (новости, интервью, ток-шоу, рекламы и т. д.) в качестве дидактического материала, а также художественных фильмов, документальных фильмов дает возможность многократно просматривать материал, а также быстро искать нужный фрагмент.

Видеоматериалам в школе уделяется большое внимание. С их помощью учащимся гораздо легче запомнить нужную информацию, так как они могут видеть то, что происходит, а не только слышать.

Выделяют различного рода функции, которые выполняют аутентичные видео в учебном процессе:

**1. Информационная.** Просмотр специально подобранных видеоматериалов способствует развитию у детей определенных качеств, а также является источником информации, который обладает средствами эмоционального, интеллектуального и воспитательного воздействия. Видеоматериалы отображают реальность более многогранно и разнообразно, это самый надежный канал для получения информации.

**2. Моделирующая.** Благодаря использованию таких материалов ученик может моделировать у себя в сознании различные ситуации, имитирующие условия реального общения, что ведет к формированию полноценной речи на языке.

**3. Иллюстративная.** Эта функция заключается в демонстрации учащимся примеров практической реализации изучаемого языкового материала. Благодаря сочетанию аудио и видео, подлинные видеоматериалы являются источником аутентичных образцов речи, которые иллюстрируют стандарт и структуру изучаемого языка, а также быстрее, чем другие источники, отражают изменения, которые недавно произошли в языке.

**4. Развивающая.** Данная функция развивает у учащихся умения и навыки речевой деятельности в процессе овладения языком, их творческой деятельности.

**5. Воспитательная.** Работа с подлинными видеоматериалами дает представление о другой культуре, способствуя интеграции различных обществ, все более активному диалогу культур.

При выборе аутентичных видеоматериалов следует обратить особое внимание на формирование коммуникативной компетентности. Данные материалы должны отражать элементы социальной культуры, особенности передачи национального менталитета.

Использование фильмов способствует развитию различных аспектов умственной деятельности обучаемых, прежде всего, внимания и памяти. Во время просмотра в классе создается атмосфера совместной познавательной деятельности.

В отличие от аудио или печатного текста, видеотекст объединяет различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешности и невербальном поведении участников в конкретной ситуации. Если виден источник речи, процент понимания речи будет намного выше, чем при его визуальном отсутствии. Выражения лица, жесты, движения губ и простой зрительный контакт способствуют лучшему пониманию. Следовательно, правильное использование фильмов в классе поможет подготовить аудиторию к реальным коммуникационным ситуациям и устранить потенциальные трудности.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что не существует универсального общего определения аутентичности. Это комбинация ряда условий, разных типов аутентичности, и степень присутствия того или иного типа может варьироваться в зависимости от ситуации. Каждый из компонентов урока – тексты, учебные задания, постановка урока, учебное взаимодействие – имеет свои критерии отличия аутентичного от неаутентичного. Задача учителя – добиться гармоничного сочетания всех параметров аутентичности.

### Литература

1 Носонович, Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е. В. Носонович // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 1. – С. 11–16.

2 Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М.: Просвещение, 2000. – 256 с.

УДК 37.091.33-028-811'271.1'243

*М. А. Михайлова*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ КАК ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ

*Данная статья посвящена визуальным средствам наглядности как основе создания речевых ситуаций. В данной статье также рассматривается понятие речевой ситуации, методы и средства ее создания, прилагаются примеры заданий с речевыми ситуациями. Особое внимание уделяется картинкам с простыми и усложнёнными неразвернутыми ситуациями как наиболее эффективным средствам обучения говорению.*

Термин «речевая ситуация» трактуется по-разному, так, А. А. Леонтьев определяет **речевую ситуацию как** совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых учащимся для осуществления речевого общения в соответствии с коммуникативной задачей [1, с. 210]. Иными словами, речевая ситуация определяет условия и задачу говорения. Выделяют такие методы создания речевых ситуаций, как **метод словесного описания, метод наглядности и метод инсценировки. Сущность описательного метода** заключается в том, что учитель описывает ситуацию словами, что может рассматриваться как внутренняя наглядность. Ситуации, созданные с помощью словесного описания, могут быть использованы для закрепления как грамматического, так и лексического материала. Например, ситуации, направленные на *повторение модальных глаголов must, can, may; отрицание; повторение изучаемой лексики по теме «Shopping», «Family», «Sport».* Данный

способ применим к речевым ситуациям, которые можно быстро проиграть с учащимися с целью повторения пройденного материала, т. е. ситуации могут быть созданы не по темам [2, с. 100]. Это позволит учащимся быстро переключаться с одного материала на другой, менять темы разговора, развить скорость реакции. Метод словесного описания можно использовать и при закреплении грамматического материала. При использовании речевых ситуаций в изучении грамматики на уроке можно обрабатывать структуру и формы в условных предложениях. Применение условных предложений способствует запоминанию структуры построения условного предложения, правильные грамматические формы, которые использует учитель. Например: *What would you do if you were one of the richest person in the world?* С помощью данной речевой ситуации учащиеся смогут не только использовать своё воображение, но и запомнить правильную структуру условного предложения, форму глагола *will – would* и степени сравнения прилагательных.

**Метод инсценировки** подразумевает использование драматизации. Инсценировка ситуации делает её лично значимой для каждого учащегося, так как подключает чувства и эмоции, и материал усваивается быстрее и эффективнее. Для постановки того или иного литературного отрывка необходимо внимательно его прочитать, детально изучить персонажа, его речь и выучить текст наизусть. Практика показала, что в ходе использования данного метода усвоение лексики происходило непроизвольно, и учащиеся запоминали не только свои слова, но и речь сверстников, и помнили всю пьесу целиком [3, с. 6]. Для постановки того или иного литературного отрывка необходимо внимательно его прочитать, детально изучить персонажа, его речь и выучить текст наизусть. Следовательно, эффективность метода драматизации в том, что его использование развивает творческие способности учащихся, критическое мышление, воображение, а также повышает интерес к изучению литературных произведений. Для создания ситуаций с помощью метода инсценировки необходимо сделать постановку отрывка из изученного литературного произведения. Можно также использовать аутентичные тексты из книг для чтения.

**Метод наглядности** предполагает наличие смысловых опор. Известный отечественный методист Е. И. Пассов в своих работах отмечает, что цель применения изобразительных смысловых опор – «вызвать необходимые ассоциации между изображением (идеей, смыслом) и тем, что станет содержательным материалом высказывания», так как «к зрительному образу легко и прочно привязываются даже отвлечённые идеи» [4, с. 67]. В методической литературе выделяют два вида наглядности: языковую (лингвистическую) и неязыковую (экстралингвистическую). К языковой наглядности можно отнести объяснение языковых явлений с помощью описательного метода в устной или письменной форме. Например: *написать слова и фразы на доске, произнести сложные для учащихся звуки английского языка*. Экстралингвистическая наглядность представлена следующими видами:

- а) слуховой** (прослушивание записей, аудиоматериалов);
- б) зрительной, или визуальной наглядностью** (просмотр картинок, иллюстраций, видеофильмов).

Речевые ситуации могут быть созданы с помощью вербальных средств (т. е. описание ситуаций словами), а также невербальными (с использованием картинок). Речевые неразвернутые ситуации могут быть простого и усложнённого типа. В данном случае неразвернутая ситуация – эта такая ситуация, которая предполагает использование воображения и фантазии, тем самым способствуя раскрытию индивидуальных особенностей и интересов каждого ученика.

1) **Картинки могут быть с простой неразвернутой ситуацией**, которые не требуют детального описания, только определённые вещи или элементы. При выполнении данных заданий возможно использование опор в виде необходимой лексики

или грамматического материала, а также данный вид работы выполняется достаточно быстро, так как предполагает наличие необходимых опор, которые могут быть использованы учащимися при затруднении, и принадлежность используемой лексики к изучаемой теме [5, с. 54]. Например: *You have a new flat. This is your room. Furnish it. Put things in the room as you like* (прилагается или рисуется на доске необходимая картинка). Или *This is your new flat. Say how you will furnish it*. Данный пример подойдёт при изучении лексики по теме «My flat». При изучении темы «Your appearance and clothes» актуальным будет следующее задание. *Dress the girl and the boy in the picture as you like*. Или *Say everything you can about the woman (man) in the picture. Her/His family, her/his work, the place she/he lives, what she/he likes and what dislikes*. При изучении темы «Shopping» возможно использование следующих заданий. Например: *You go shopping. This is a big department store. Say what you want to buy there*.

Данные задания эффективны для обучения говорению, так как предполагают индивидуальный подход к каждому ученику (каждый будет расставлять мебель или описывать картинку по-своему, в соответствии со своими вкусами, интересами и желаниями). Задания также направлены на обучение неподготовленной монологической речи.

2) **Особенность работы с картинками с усложнённой неразвернутой ситуацией** в том, что она опирается на определённую последовательность событий или действий, подразумевает наличие конкретных деталей [5, с. 54]. Например: *пожилой человек сидит на скамейке с девочкой и о чём-то разговаривает. Составьте вопросы девочки пожилому человеку, который может быть её дедом, соседом, ветераном и т. д.* Или даются картинки с часами, показывающие разное время суток, ученикам предлагается назвать время и сказать, что они делали вчера / неделю назад / в воскресенье в это время. Данные задания можно использовать при повторении изученного материала, так как они сложнее. Следует обращать внимание на то, чтобы учащиеся не повторяли рассказов друг друга, а придумывали свои описания.

В заключение отметим, что использование на уроках речевых ситуаций, созданных с опорой на картинки с простой неразвернутой ситуацией и усложнённой неразвернутой ситуацией эффективны, так как они направлены на обучения неподготовленной монологической речи, развивают мышление и воображение, повышают интерес и мотивацию к изучению иностранного языка (ИЯ).

Речевые ситуации используются в рамках изучаемой темы, так как ситуация зависит от речевого материала, используемого на уроках ИЯ. Тема является основой содержания речевой ситуации, но ситуации также могут быть составлены по пройденному или уже изученному материалу. Речевая ситуация, смоделированная на основе усвоенного материала, предполагает наличие компонентов и знаний, которые не относятся к изучаемой теме, но дополняют её. Визуальные средства наглядности (картинок, иллюстрации) могут использоваться для создания как простых, так и усложнённых речевых ситуаций. Простые ситуации создаются с опорой на изучаемую тему, в то время как усложнённые могут затрагивать несколько тем одновременно. Задание на простую ситуацию может быть следующим: *This is a book-shop. Say what you want to buy and why*. Данное задание предлагается во время изучения темы «Books». Задание с простой ситуацией можно видоизменить на задание с усложнённой ситуацией. Например: *This is a book-shop. You want to buy the book (there is only one book left) but then you realize that somebody wants to buy it too. What would you do and why?* Данная ситуация предполагает вариативность и определённый запрос. Высказывания каждого учащегося будут различаться, и каждый учащийся для выполнения данного задания будет употреблять усвоенные знания и лексику, относящуюся к другим темам. Высказывания могут быть следующими: *I would take a photo of this book and read it online because we can find all books on the Internet. / I would order the same book in the book-shop. / I would ask the*

*seller whether they have another one at the stock.* Таким образом, ситуация может быть межтемной. Задания с усложнённой ситуацией могут быть использованы на старшем этапе обучения, так как требуют запроса конкретной информации, опоры в виде дополнительных знаний, необходимых для выполнения задания. В данном случае они могут быть выполнены быстро и успешно.

Таким образом, в использовании неразвернутых речевых ситуаций учитывается этап обучения ИЯ, усвоение изученных ранее тем, лексического и грамматического материала.

Существует несколько способов создания речевых ситуаций, и учителю следует использовать разные методы и чередовать их, чтобы учащимся было интересно работать на уроке. Метод инсценировки необходимо использовать на этапе тренировки и этапе речевой практики, а методы словесного описания и наглядности на начальных этапах при отработке грамматического материала. Также учителю нужно учитывать языковой уровень учащихся, так как ситуации, смоделированные с помощью метода инсценировки, могут быть сложны для класса с учащимися с низким уровнем подготовки, поэтому ситуации должны быть созданы с учётом языкового уровня учащихся. Средства визуальной наглядности вызывают необходимые ассоциации у учащихся, так как изображения имеют определённое содержание (идею, смысл, сюжет), которое становится основой высказываний учащихся, поэтому содержание картинок должно вызывать интерес, только тогда ситуации, созданные с помощью визуальной наглядности, вызовут интерес у учащихся и повысят мотивацию к изучению ИЯ, но следует также принимать во внимание уровень усвоения материала при использовании усложнённых неразвернутых ситуаций.

### **Литература**

1 Комков, И. Ф. Методика преподавания иностранных языков / И. Ф. Комков. – Минск: Выш. школа, 1979. – 352 с.

2 Конышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск: Тетра Система, 2007. – 352 с.

3 Белянко, Е. А. Драматизация в обучении английскому языку / Е. А. Белянко. – М. : Феникс, 2013. – 94 с.

4 Копытова, Т. И. Игровые приёмы обучения грамматике английского языка младших школьников / Т. И. Копытова // Английский язык в школе. – 2005. – № 1. – С. 67–72.

5 Заремская, С. И. Развитие инициативной речи учащихся / С. И. Заремская, С. И. Слободчиков. – М. : Москва «Просвещение», 1983. – 127 с.

**УДК 37.091.33-027.22:303.687.4:811'111'271.1**

*А. А. Муравьёва*

### **РОЛЕВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Статья посвящена актуальной на сегодняшний день в сфере обучения английскому языку в школе проблеме развития навыка диалогической речи. В статье раскрываются проблемы мотивации учащихся к диалогической речи при помощи нестандартных методов обучения. Особое внимание уделено ролевой игре как методу обучения диалогической речи на уроках английского языка.*

Коммуникативная цель является одной из главных целей обучения английскому языку в школе. Она определяет весь учебный процесс. А основной формой речевого общения принято считать диалогическую речь.

Развитие, улучшение навыков диалогической речи на английском языке можно считать одной из самых важных проблем и задач современной педагогической науки, которая требует дальнейшего методического разрешения и дальнейшей разработки. Ведь современным требованием к обучению диалогической речи является научить учеников вести беседу на английском языке, что не всегда, с малым интересом и не в полной мере выполняется.

Диалогическая речь предусматривает определённый выбор, оформление и функциональную направленность использования в своей речи языкового материала. Для нее характерно употребление всевозможных вводных слов, распространенных устойчивых выражений, междометий, выражений оценочного характера, которые отражают реакцию говорящего на полученную информацию, отрицают или подтверждают высказанную говорящим мысль, идею, выражение сомнения, удивления, пожелания, радости, презрения и тому подобное.

Одним из эффективных средств создания мотивации к иноязычному общению учащихся следует считать нестандартные методы обучения, к которым относится ролевая игра.

Ролевая игра – это инстинктивное, самопроизвольное поведение учащихся, их ответное действие на поведение других участников вымышленной проблемной ситуации. Ролевая игра – это нестандартный, оригинальный учебный приём, при котором учащийся должен самостоятельно, произвольно говорить в рамках заданных обстоятельств, выступая в роли одного из участников иноязычного общения.

Обязательным элементом игр является разрешение проблемной ситуации. Это позволяет сделать высказывания более эмоциональными и аргументированными. Ролевая игра, которая основана на поиске решения какой-либо проблемы, задачи, какого-либо вопроса, обеспечивает максимально продуктивную активизацию коммуникативной деятельности учащихся и естественность общения. Постановка проблемы и, следовательно, необходимость её решения служат также развитию критического мышления у учащихся. И, наконец, необходимость тщательно продумать ситуацию, поиск правильного решения, нестандартный подход к разрешению какого-либо вопроса развивают логическое мышление, умение аргументировать и убеждать собеседника.

Выделяют следующие правила ролевых игр:

- участник ролевой игры должен уметь представить себя в ситуации, которая может произойти в реальной жизни, а также уметь реагировать на неё, продумать свои действия;
- учащийся должен приспособиться к своей роли в заданной ситуации, где он может играть как самого себя, так и сыграть воображаемую роль;
- участникам ролевых игр следует вести себя естественно, говорить и совершать действия так, как если бы данная ситуация случилась в реальной жизни, и координировать свои действия в соответствии с их ролью;
- участники игры должны сосредоточить свое внимание на использовании единиц английского языка в целях общения, передачи информации, а не на их закреплении в процессе обучения [1, с. 17].

Помимо данных правил, выделяются пять категорий ролей:

- 1) первая, конкретизирующая возраст и пол участника ролевой игры;
- 2) вторая, указывающая на национальность или принадлежность к той или иной социальной группе;
- 3) третья, определяющая профессию;
- 4) четвёртая, предлагающая последовательность действий в данной ситуации (например, визит к доктору, посещение музея, встреча двух старых знакомых, первое свидание, покупка товара и так далее);



5) пятая, уточняющая функции общения (например, выражение сочувствия, недовольства, радости, огорчения, удивления и так далее).

Известно, что дети более активно и с интересом принимают участие в ролевых играх, в то время как взрослые и подростки погружаются в них с меньшей активностью, часто из-за страха показаться глупыми и быть высмеянными одноклассниками. Поэтому важным этапом проведения ролевой игры считается подготовка учащихся к ней. Сначала будет целесообразным изменить расстановку учащихся в аудитории. Наиболее рациональным будет размещение полукругом, где каждый учащийся находится в контакте как с учителем, так и с товарищами.

Ролевая игра состоит из трёх этапов: подготовительного, собственно игры и заключительного [2, с. 21].

На подготовительном этапе учитель начинает вступительную беседу, в ходе которой знакомит учащихся с ролевой ситуацией и с лексикой ролевой игры. Возможна предварительная дополнительная подготовка учащихся дома, которая включает чтение текстов, статей, просмотр фильмов и видео по данной теме.

В конце проведения ролевой игры необходимым элементом принято считать заключительный этап, предусматривающий выполнение определенных заданий, таких как, например, написать статью по данной проблеме, письмо другу и так далее.

Ролевые игры дают возможность учащимся продемонстрировать полученные знания и лучше понять язык. Они позволяют ученикам запоминать лексический материал и практиковать его. Более того, учащиеся могут сыграть любую роль, какую захотят, что также поможет преодолеть стеснительность. Кроме того, это позволяет им представить себя в любой возможной ситуации, оставаясь в классе. «Глубина» погружения в определенную ситуацию зависит только от фантазии и творчества учителя.

Общие рекомендации к проведению ролевых игр на уроках:

– Учителю следует предварительно проработать лексику, которая может понадобиться учащимся. В учебниках обычно она есть. Если её нет, можно использовать дополнительные заранее подготовленные карточки со словами и выражениями или написать их на доске. Рекомендуется сначала прослушать и прочитать примеры диалогов, чтобы дать учащимся понять, что им нужно сделать, и потренировать интонацию в предложениях. Тогда ученики смогут составить диалоги самостоятельно, используя фразы с доски/карточек.

– Используя ролевые игры, учитель может определенным образом управлять, контролировать STT (student talking time – ‘время разговора учащихся’): если в классе есть очень болтливый ребёнок, можно дать ему роль застенчивого человека или любую другую роль, где ему не придётся слишком много и долго говорить. И наоборот: не очень активному ученику присвоить главную роль разговорчивого человека, таким образом, вынуждая его говорить по-английски как можно дольше. Это позволит контролировать их время разговора.

– Чтобы учащимся было интереснее принимать участие в ролевых играх и в учебном процессе в целом, учитель должен создать атмосферу вовлеченности каждого ученика. Даже одна маленькая деталь может помочь поднять учащимся настроение и стимулировать их участие в деятельности. Если на уроке разыгрывается ролевая ситуация «В магазине», можно повесить на видное место, например на доску, лист бумаги с текстом «Супермаркет», дать ученику, который играет роль продавца, бейдж с надписью «Продавец» и написать ниже его имя, использовать ненастоящие деньги из «Монополии» или других настольных игр. По возможности принести на урок костюмы для выбранной заранее ролевой игры: длинную юбку для принцессы, форму для продавца, смешную кепку для маленького мальчика. Всё это определенно повысит интерес учащихся к игре.

– Не следует забывать следить за работой учащихся, комментировать и участвовать в обсуждении. В некотором смысле учитель выступает в роли словаря или разговорника для учеников. Можно предложить им подобрать нужные слова и найти их в словаре самостоятельно. Но лучше это сделать на этапе репетиции.

Дальше мы остановимся на конкретных примерах некоторых наиболее эффективных ролевых игр.

Учащиеся планируют вечеринку (или ужин). Все они играют роль разных личностей, и у каждого разные предпочтения в еде, музыке, стиле одежды и в том, как и где провести время. Они должны обсудить свои варианты и прийти к одному выводу, который удовлетворит всех.

1. История загадочного похищения, где кто-то пропал без вести, некоторые ученики являются подозреваемыми в похищении, некоторые – полицией, и они должны придумать свое алиби, объяснить, как они связаны с жертвой, доказать свою причастность или непричастность к происшествию и так далее.

2. Встреча с певцом / известным блогером / знаменитым учёным и так далее. Одни учащиеся должны показать реакцию на того или иного человека: что бы они сказали, если бы увидели своего любимого блогера, певца, как бы выражали свои эмоции. А другим предстоит вжиться в роль тех самых знаменитостей и показать свою реакцию на встречу с фанатом.

3. Ролевая игра «Стихотворение». Учащиеся могут прочитать стихотворение вслух парами или разыграть его. Данная ролевая игра будет эффективной лишь в том случае, если учитель найдет подходящее стихотворение. В этом случае ролевая игра «Стихотворение» вполне имеет право быть на уроке английского языка.

Существует несколько методов исправление ошибок во время ролевых игр:

– Самокорректирование. Можно записывать ролевые игры учащихся (можно использовать обычный диктофон на смартфоне), чтобы они затем смогли заметить плюсы и минусы своего диалога и записать допущенные ошибки. После возможно обсуждение ошибок с целью предотвращения их повторного появления.

– Исправление сверстников. Если предусмотрено разыгрывание диалога перед всем классом, учащиеся-зрители могут исправлять ошибки, допущенные выступающими одноклассниками. Это помогает не только проанализировать ошибки тех, кто их допустил, но и привлечь внимание других учеников к тому, что говорят их товарищи, и сконцентрировать их внимание на задании.

– «Исправление с опозданием». Учитель может записывать ошибки, которые допускают ученики, и после игры написать их на доске и предложить классу самостоятельно их исправить [3].

Подводя итог, стоит ещё раз отметить, что одной из самых важных проблем современной педагогической науки является обучение диалогической речи на английском языке. Возникающие трудности можно преодолеть, используя нестандартные методы обучения, одним из которых является ролевая игра.

## Литература

1 Калимулина, О. В. Ролевые игры в обучении диалогической речи / О. В. Калимулина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 3. – С. 17–20.

2 Рацимор, А. Е. Ролевые игры как средство профориентации учащихся на уроках английского языка / А. Е. Рацимор // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 2. – С. 21.

3 Skyteach [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skyteach.ru/>. – Дата доступа: 25.03.2019.

*Я. А. Нарышкина*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА**

*В статье рассматривается проблема использования информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания иностранного языка на основе личностно-ориентированного подхода. Приводится анализ современных интернет-ресурсов с точки зрения их эффективности для реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку.*

Процесс глобализации оказал влияние на все стороны жизни человека, в результате чего изменились требования к подготовке личности к жизни. Наряду с признаваемой всеми значимостью технической подготовки специалистов, актуальность иностранного языка возрастает и приобретает первостепенное значение в профессиональной и частной жизни человека.

Ни для кого не секрет, что трудности в коммуникации на неродном языке неминуемы, однако если корректно подойти к его изучению, то многие сложности можно свести к минимуму.

Хорошее владение абсолютно любым языком требует повторения и постоянной подпитки своих знаний, их расширения и закрепления на практике. Первостепенное значение в данном контексте приобретает мотивация. Именно она и является тем самым ключевым фактором, который объясняет провал или успех любой комплексной деятельности. На мотивацию в изучении языка влияют шесть следующих факторов: 1) отношение, 2) вера в себя, 3) цели, 4) вовлеченность, 5) внешняя поддержка, 6) личные качества.

Личные качества являются не только фактором мотивации, но и определяют весь процесс усвоения материала, таким образом особую актуальность приобретает проблема конструирования индивидуальной образовательной траектории обучающихся согласно их мотивам, целям и индивидуальным особенностям обучения.

Следуя определяющим элементам мышления, каждый обучающийся оценивает уровень учебного материала, опираясь на свои личные качества. Одному надлежит усвоить теоретические познания через практическую деятельность, другому – увидеть логически вытекающие закономерности между объектами изучения. По этой причине, в зависимости от доминирующего вида мышления у определенного ученика или конкретного студента, им применяется установленный стиль обучения – система овладения какой-либо информацией.

Личностно-ориентированный подход к обучению предполагает организацию той образовательной модели, которая была бы сосредоточена на конкретном учащемся и согласовывалась бы с его индивидуальными способностями, особенностями восприятия, получения и овладения материалом, интересами и потребностями. В этом смысле выстраивание индивидуальной образовательной траектории является практической реализацией личностно-ориентированного подхода.

Под индивидуальной образовательной траекторией [1] понимают персональный метод достижения поставленной образовательной задачи конкретным обучающимся, который будет соответствовать его способностям, мотивам, интересам и потребностям. Персональная траектория достижения поставленной цели устанавливается

обучающимся вместе с преподавателем и включает как определенные для изучения элементы, так и набор вспомогательных методических средств. К ним относятся 1) вариативные формы и методы овладения материалом; 2) вариативные формы контроля; 3) вариативное содержание обучения; 4) разная скорость и, соответственно, время освоения материала; 5) требования к организованности требуемых компетенций. При выборе учеником персональной образовательной траектории главной функцией является оценка собственных сил, способностей, знаний, образовательных потребностей и интересов для выбора индивидуального пути обучения.

Сам выбор предполагает наличие альтернативных путей достижения образовательной цели в целом и поиск решений для конкретных учебных задач. Учебно-методическое сопровождение учебного процесса должно быть построено по принципу избыточности и альтернативности и должно содержать как многоуровневые задания, так и разнообразные творческие работы по изучаемой проблеме. Таким образом, преподаватель содействует обучающемуся в визуализации многообразия путей достижения конкретной цели и предлагает наиболее подходящий вариант из этого множества.

Наибольшим потенциалом в данном контексте обладают современные информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). Их эффективное и грамотное использование может оказать существенную помощь в организации обучения посредством создания индивидуальной образовательной траектории.

Сам термин ИКТ [2] обозначает информационные каналы и программные средства создания, сбора, хранения, передачи, обработки, использования информации. Информационные и коммуникационные технологии создают информационно-коммуникационную среду, под которой понимается совокупность условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом с помощью интерактивных средств ИКТ и взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью.

Неотъемлемой частью использования ИКТ как образовательного ресурса является самообразование – такая форма индивидуальной деятельности человека, которая мотивирована его собственными профессиональными и личностными интересами и потребностями и направлена на приобретение необходимого багажа знаний, навыков и умений и их усовершенствование, а также на развитие и усовершенствование им качеств своей личности.

Задача ИКТ представляет собой снабжение и закрепление у обучающихся следующих навыков: 1) получать, извлекать, синтезировать, классифицировать, обобщать, создавать информацию; 2) определять саму проблему и отмечать цель обучения на отдельном этапе или теме; 3) предоставлять оптимальный вариант разрешения определенного вопроса; 4) процесс урегулирования проходит в рамках группы или индивидуально, откуда вытекает разграничение обязанностей и ответственности за выполнение обозначенного круга заданий; 5) развивать навыки коммуникации, сотрудничества, самостоятельности; 6) применение иностранного языка как способа удовлетворения когнитивных потребностей и интересов; 7) закрепление навыков рефлексии.

Современные ИКТ создают уникальные условия для развития вышеперечисленных умений посредством использования интернет-ресурсов, базирующихся на самообучении. Нами был проведен отбор и анализ интернет-ресурсов с точки зрения их эффективности при организации обучения иностранному языку (английскому) в условиях реализации индивидуальной образовательной траектории.

Игрофикация (Gamification). В настоящее время этот термин все чаще стал использоваться применительно к обучению. Игровые технологии позволяют «подпитывать» интерес пользователей к получению знаний и создают соответствующую

мотивацию. Само понятие понимается как использование широко распространенных игровых подходов, обычно используемых в компьютерных играх, для неигровых процессов с целью повышения вовлеченности в решение прикладных задач. Занимательная система, интерфейс и особый контент делают сервис более насыщенным и понятным. Преимуществами такого рода обучения являются следующие аспекты: 1) быстрое включение в образовательный процесс; 2) максимальная концентрация; 3) коллективная работа; 4) выполнение требований; 5) развитие долгосрочной памяти; 6) заинтересованность в изучении дополнительного материала; 7) 100% посещаемость, обусловленная вероятностью сдачи позиций. Само обучение состоит из ряда нескольких этапов: 1) изучение слов; 2) усвоение правил грамматики; 3) непрерывное прослушивание живой речи; 4) становление корректного произношения; 5) чтение вслух. Учебные материалы разложены на небольшие игровые задачи. Исходя из тестов и личных данных пользователя, специально организованная программа комплектует индивидуальный план учебы, учитывая интересы и потребности обучающегося.

Применение мема (Meme). Под мемом понимают единицу культурной информации, т. е. любую идею, символ, манеру или образ действия, осознанно или неосознанно передаваемые от человека к человеку посредством речи, письма, видео, ритуалов, жестов и т. д. Главное «оружие» подобных приложений – шутки. Они позволяют лучше запоминать материал, а различные игровые режимы тренируют разные аспекты памяти: визуальное изучение, повторение и закрепление, быстрое вспоминание и т. д. Основным в данном аспекте выступает ассоциативный метод запоминания информации, где путем психологической зацепки устанавливается связь между объектами зрительного восприятия. Сама суть мема заключается в логическом сопоставлении картинки с текстом, поэтому чем абсурднее связи между образами, тем лучше результат.

Использование медиаконтента, который включает в себя просмотр фильмов, прослушивание музыки и чтение разнообразной литературы в оригинале. Полная замена своего родного языка на иностранный во время проведения досуга – один из самых эффективных способов изучения языков. Искусственное погружение в языковую среду автоматизирует запоминание повторяющихся иностранных слов и выражений.

Сегодня английский язык повсеместно используется на просторах интернета, поэтому участие в так называемом «виртуальном мире» как в своеобразном клубе по изучению иностранного языка расширит не только качество языкового знания, но и улучшит коммуникативные способности. Общение с представителями иноязычных культур может вызывать сложности на начальном этапе, однако в дальнейшем поможет преодолеть языковой барьер.

Таким образом, можно говорить о том, что применение современных интернет-ресурсов при обучении иностранному языку поддерживает мотивацию обучения, а также способствуют интенсификации процесса обучения благодаря тому, что в процессе обучения учитываются индивидуальные особенности учащегося.

## Литература

1 Сысоев, П. В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / П. В. Сысоев // Язык и культура. – 2012. – № 1. – С. 120–132.

2 Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П. В. Сысоев. – М.: Либроком, 2013. – 264 с.

*Е. В. Новикова*

## СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РОМАНА «ВЕЛИКИЙ ГЭТСБИ»

*Данная статья посвящена изучению современной интерпретации романа «Великий Гэтсби», а именно сравнению экранизации с книгой. Рассмотрены основные отличия фильма от книги, мнение критиков и отзывы зрителей. Также было проведено сопоставление героев романа и фильма. В конце приводятся основные выводы к данной статье, а также заключение.*

Фрэнсис Скотт Фицджеральд – величайший представитель критического реализма в литературе США первой половины XX в. Творчество писателя не признавалось в обществе и постоянно подвергалось критике, однако сейчас он получил признание у подавляющего большинства литературоведов со всего мира, и место Фицджеральда в ряду лучших американских писателей уже не оспаривается. Об этом свидетельствуют многочисленные переводы его работ и новые попытки осмыслить его творчество в соответствии с современной парадигмой. В то же время ощущается нехватка работ, которые комплексно изучили бы рецепцию его творчества на современном этапе, этим и обусловлена актуальность данной статьи.

За всю свою творческую карьеру Фицджеральд написал множество романов и рассказов, несомненно, самым популярным и обсуждаемым стал роман «Великий Гэтсби». Ко времени появления романа писатель и эпоха, в которую вошла его звезда, настолько отождествились в массовом представлении, что книгу, оказавшуюся высшим завоеванием Фицджеральда, читали как еще одну грустную «сказку века джаза», хотя ее проблематика намного сложнее [1, с. 43].

Все противоречия и осуждения со стороны критиков, с которыми столкнулся Фицджеральд сразу после выхода данного романа, не помешали книге «Великий Гэтсби» обрести известность, и сейчас она считается одной из самых популярных книг XX века. В авторитетном оксфордском списке «Ста главных книг столетия» этот роман занял второе место, уступив только «Улиссу» Джеймса Джойса и обогнав «В поисках утраченного времени» Марселя Пруста.

Когда Фицджеральд умер в 1940 году, было продано менее 25 000 копий «Великого Гэтсби». Сегодня данный роман является одним из самых популярных в мире, кроме того он был переведён более чем на 40 разных языков, а также пять раз экранизирован.

Проанализировав мнение многих критиков, можно с уверенностью сказать, что экранизация 2013 года является лучшей. В фильме снимались такие известные актёры, как Леонардо Ди Каприо и Тоби Магуайр.

Критик Вероник Кван Ванденберг пишет, что «очередная попытка экранизировать данный роман оказалась успешной. Режиссёр не упустил эмоций, интимности и духа того времени, при этом добавил что-то своё, невероятно цепляющее душу зрителя» [2]. Немало плюсов постановки разглядел Тодд МакКарти, американский кинокритик: «не имеет значения, насколько безумна, невероятна, детальна и немного суматошна техника этого режиссёра, его личная заинтересованность в книге и преданность оригиналу заметна в каждой минуте, поэтому-то фильм по большей части смотрится живо и сохраняет дух времени – если не через слова и поступки героев, то хотя бы по общему настроению» [3].

При этом много критики идёт в адрес экранизации 1974 года. «Великий Гэтсби» – искусственное, но красивое кино, хотя и не имеющее совершенного ничего общего с романом Фрэнсиса Скотта Фицджеральда. Интересно, что бы об этом фильме сказал сам

писатель, чья проза так прекрасна, выразительна и элегантна: много усилий и времени потрачено на внешнюю оболочку, но ни на секунду актеры не проникают в душу героев», – писал в 1974 году Роджер Эберт [4].

Хотелось бы отметить, что с выходом фильма в 2013 году резко возросли продажи романа, возможно, это связано с тем, что впервые актёры смогли передать истинные эмоции, которыми наделил Фицджеральд героев в своей книге. На момент выхода фильма в 2013 году книга стала второй самой продаваемой в США. Также в этом году было напечатано 450000 экземпляров романа, и после выхода фильма ещё 415000 специальных экземпляров с комментариями к фильму. За тот же 2013 год было продано 185000 электронных версий книги.

Однако режиссёр всё же отступил от некоторых характерных черт героев, которые были описаны самим Фицджеральдом. Например, зритель знакомится с Ником Каррауэем, когда тот сломлен, находится в центре реабилитации людей с алкогольной зависимостью, в депрессии после смерти Джея Гэтсби. Однако из книги мы узнаём о другом мистере Каррауэе: он собран, аккуратен и старателен. В книге не уделяется так много внимания тому, что у Ника есть алкогольная зависимость, в отличие от фильма.

Также после просмотра фильма у многих зрителей сложилось мнение, что Дэйзи Бьюкенен – это наиболее изменившийся в киноленте персонаж. Она воплощает в себе образ желанной девушки, вокруг которой происходит большая часть действий. В книге она посредственная, но энергичная натура. Но фильм показывает ее много слабее. Многие поклонники книги заметили этот недостаток. Так, например, в фильме отсутствовали какие-либо грубые реплики Дэйзи в адрес Тома, в отличие от книги:

*«Не дожидаясь ответа, она вдруг с ужасом уставилась на свой мизинец.*

*– Смотрите! – воскликнула она – Я ушибла палец. Мы все посмотрели – сустав посинел и распух. – Это ты виноват, Том, – сказала она обиженно – Я знаю, ты не нарочно, но все-таки это ты. Так мне и надо, зачем выходила замуж за такую громадину, такого здорового, неуклюжего дылда.*

*– Ненавижу не могу это слово, – грубо сказал ей Том. – Не надо даже в шутку называть меня дылдой.*

*– Дылда! – упрямо сказала Дэйзи!» [5, с. 95].*

Также несоответствия хорошо прослеживаются в моменте, когда Гэтсби и Дейзи решили всё рассказать Тому за завтраком. По фильму, в момент, когда Гэтсби вот-вот расскажет всё Тому в их особняке, Дейзи чуть ли не в слезах вскакивает и быстро переводит тему, говоря *«Ну и пекло, мы просто с ума сойдём, куда мы денем себя в такую погоду сегодня и даже завтра, и в ближайшее тридцать лет? – продолжая говорить нервным голосом она спрашивает – Поедем в город? Кто хочет в город?» [6].* По книге же Дэйзи ведёт себя спокойно и даже немного игриво, говоря почти те же самые слова во время завтрака: Завтракали в столовой, тоже затененной от солнца, запивая холодным пивом искусственное веселье: *«– А куда нам девать себя вечером? – воскликнула Дэйзи. – И завтра, и послезавтра, и в ближайшие тридцать лет?»*

*– Пожалуйста, не впадай в меланхолию, – сказала Джордан. – С первым осенним холодком жизнь начнется сначала.*

*– Да, но сейчас так жарко, – не переставала говорить Дэйзи. – И все как в тумане. Знаете что, давайте пойдем в город!» [5, с. 110].*

Также в фильме упустили момент, когда Дэйзи в начале завтрака сказала Гэтсби: *«Как только он вышел из комнаты, она встала, подошла к Гэтсби и, притянув его к себе, поцеловала в губы. «– Я люблю тебя, ты же знаешь, – тихо прошептала она Гэтсби» [5, с. 131].* Все эти моменты показывают, насколько Дэйзи энергична и непосредственна, в то время как в фильме можно заметить, что она «нежный» цветок, который от малейшего дуновения погибнет. Она почти всегда грустит, переживает, часто впадает в истерику и плачет.

При этом режиссёр не пренебрёг основными символами, которые были описаны в книге. Например, зелёный фонарь, с которого начинается фильм. «Гэтсби верил в зелёный огонёк...», – говорит Ник Каррауэй [5, с. 53]. Зелёный фонарь на пирсе Бьюкененов – это символ мечты, надежды, за которой гнался Гэтсби. Это отражение американской мечты – такой красивой, но далёкой, манящей, но пустой внутри. Ник часто видит, как Гэтсби смотрит на зелёный фонарь. Эта внутренняя неубиваемая надежда и стала стержнем характера Гэтсби, и послужила одной из причин, почему Ник проникся уважением в нему. Также зритель может наблюдать глаза доктора Эклберга. Зловещий взгляд из-под очков доктора Эклберга на полустёртом рекламном плакате – невероятно сильный, но в то же время совершенно пустой символ. В книге этот взгляд сравнивается с глазами бога, который смотрит за происходящим на земле. Однако в романе «Великий Гэтсби» Фицджеральд хочет донести до читателя, что этот символ имеет смысл лишь постольку, поскольку его наполняют смыслом сами люди. Таким образом, глаза доктора – это символ пустоты и бессмысленности всего окружающего. Зелёный огонёк на противоположном берегу и голубые глаза доктора Эклберга на рекламном щите периодически то появляются в кадре, то затем снова исчезают, оставляя ощущение их недосказанности, но чрезмерной значимости.

Также интересен тот факт, что сам режиссёр использовал цитаты из книги, а некоторые из них даже немного изменил, например, фильм начинается со слов: «В юношеские годы, когда человек особенно восприимчив, мой отец дал мне совет. – Не спеши судить людей – сказал он, – пытайся разглядеть в них хорошее» [6]. Книга же начинается немного иначе: «In my younger and more vulnerable years my father gave me some advice that I've been turning over in my mind ever since. 'Whenever you feel like criticizing any one,' he told me, 'just remember that all the people in this world haven't had the advantages that you've had.'» [7, с. 1]. Несмотря на некоторые различия, основная мысль ясна и в фильме, и в книге.

В конце фильма, когда Гэтсби рассказывает Нику историю своей жизни, свои чувства к Дэйзи, он ограничивается лишь фразой: «Я описать не могу как удивился, когда понял, что люблю её, старина, и она любит меня. Я и не знал, насколько необыкновенной может быть девушка» [6]. Сам же Фицджеральд написал: «I can't describe to you how surprised I was to find out I loved her, old sport. I even hoped for a while that she'd throw me over, but she didn't, because she was in love with me too. She thought I knew a lot because I knew different things from her... Well, there I was, way off my ambitions, getting deeper in love every minute, and all of a sudden I didn't care. What was the use of doing great things if I could have a better time telling her what I was going to do?» [7, с. 180]. При переводе на русский автору удалось сохранить смысл, не сокращая текст: «Не могу вам передать, старина, как я был изумлен, когда понял, что люблю её. Первое время я даже надеялся, что она меня бросит, но она не бросила – ведь и она меня полюбила. Ей казалось, что я очень много знаю, потому что знания у меня были другие, чем у нее... Вот так и вышло, что я совсем позабыл свои честолюбивые замыслы, занятый только своей любовью, которая с каждой минутой росла. Но мне теперь было все равно. Стоило ли что-то свершать, чего-то добиваться, когда гораздо приятнее было рассказывать ей о том, что я собираюсь совершить» [5, с. 179].

У Фицджеральда получилось передать всю ту любовь, которую Гэтсби испытывал к Дэйзи, буквально в каждой строчке это ощущается, в то время как в фильме, из-за сокращения диалогов, это менее заметно.

Во время разговора Гэтсби с Ником у бассейна, по книге Ник говорит: «I wouldn't ask too much of her», I ventured. «You can't repeat the past».

«Can't repeat the past?» he cried incredulously. «Why of course you can!»

He looked around him wildly, as if the past were lurking here in the shadow of his house, just out of reach of his hand.

«I'm going to fix everything just the way it was before,» he said, nodding determinedly. «She'll see». [7, с. 181].



Этот диалог одно из немногих точных совпадений фильма и книги, что свидетельствует о том, что он несёт в себе ценную смысловую нагрузку, так как основная проблематика романа заключается в ослеплённости Гэтсби вернуть прошлое и быть с Дэйзи.

Особенности современной интерпретации романа «Великий Гэтсби» в основном заключаются в изменении образов главных героев. Например Дэйзи, в книге она энергична и полна авантюризма, в то время как в фильме можно заметить, что девушка всегда грустит, режиссёр позиционирует её слабой и опечаленной своей судьбой. Также сильно изменился и образ повествователя. В книге Ник Каррауэй аккуратен, собран и решителен, при этом в фильме Ник сломлен и находится в центре реабилитации. Режиссер намеренно усугубляет драматичность повествования, желая сыграть на эмоциях и сопереживании зрителя. Тем самым снижается сложность и многогранность образов героев, они приближаются к легко узнаваемым персонажам-стереотипам. Режиссёр сделал уступки вкусам современной публики, отведя важную роль развлекательному моменту: большое внимание уделяется музыкальному сопровождению видеоряда и масштабу вечеринок, которым в книге не уделяется особого внимания.

Хотя режиссёр внёс небольшие изменения в интерпретацию данного романа, прослеживается вдумчивое и уважительное отношение к оригиналу, в первую очередь в важных цитатах из первоисточника, сохранении образов-символов книги. По сравнению со всеми предыдущими экранизациями, фильму 2013 года в большей степени удалось сохранить основную мысль, которую хотел передать Фицджеральд в своей книге.

### Литература

1 Горбунов, А. Н. Романы Фрэнсиса Скотта Фицджеральда / А. Н. Горбунов. – М.: Наука, 1974. – 152 с.

2 Ванденберг, В. К. Обзор иностранной прессы по фильму «Великий Гэтсби» [Электронный ресурс] / В. К. Ванденберг. – Режим доступа: <https://www.film.ru/articles/velikiy-getsbi-smysl-poteryalsya-v-teni-muzyki-i-krasok>. – Дата доступа: 11.04.2019.

3 МакКарти, Т. Обзор иностранной прессы по фильму «Великий Гэтсби» [Электронный ресурс] / Т. МакКарти. – Режим доступа: <https://www.film.ru/articles/velikiy-getsbi-smysl-poteryalsya-v-teni-muzyki-i-krasok>. – Дата доступа: 11.04.2019.

4 Эберт, Р. Обзор иностранной прессы по фильму «Великий Гэтсби» [Электронный ресурс] / Р. Эберт. – Режим доступа: <https://www.film.ru/articles/velikiy-getsbi-smysl-poteryalsya-v-teni-muzyki-i-krasok>. – Дата доступа: 11.04.2019.

5 Фицджеральд, Ф. С. Великий Гэтсби / Ф. С. Фицджеральд. – М.: Феникс, 2015. – 256 с.

6 Лурман, Б. Фильм «Великий Гэтсби» [Электронный ресурс] / Б. Лурман. – Режим доступа: <http://kinogo.cc/582-velikiy-getsbi-2013>. – Дата доступа: 06.03.2019.

7 Fitzgerald, F. S. The Great Gatsby / F. S. Fitzgerald. – М.: Vysshaya Shkola, 1984. – 256 p.

УДК 811.111'25'373.2:398.91

*Д. О. Равинская*

### ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК С ЗООНИМАМИ

*В статье рассматривается использование пословиц и поговорок с зоонимами в английском и русском языках и определяются особенности их перевода. Выявлена зависимость использования названий животных в пословицах и поговорках от*

национального менталитета народов. Проанализированные пословицы и поговорки в сопоставлении с аналогами другой культуры имеют как сходства, так и различия в ассоциациях, возникающих в процессе их восприятия и интерпретации человеческим сознанием.

Прежде всего надо признать, что неоспоримой целью обучения английскому языку является формирование коммуникативной компетенции. Мы можем научиться грамотно строить предложения, четко формулировать мысль и доносить ее до собеседника – но заканчивается ли общение на этом? Разобрав термин «коммуникативной компетенции» на компоненты, мы можем обнаружить в его составе другой термин – «социокультурная компетенция». Он в свою очередь подразумевает необходимость знания культуры страны изучаемого языка как неотъемлемой части способности беспрепятственно общаться с представителями другой страны, национальности, культуры.

Наиболее простым примером слияния культуры, языка и менталитета в ходе истории являются устойчивые словосочетания, пословицы, фразеологизмы и крылатые выражения. Все они берут свое начало из фольклора: некоторые опираются на суеверия, некоторые на закономерности природы или жизненный опыт, другие же взяты из истории, литературы, а также речи известных политиков. Одной из часто встречаемых форм фольклора признана пословица [1, с. 19].

Пословицы и поговорки можно разделить на следующие категории:

1. Пословицы и поговорки, обладающие полным эквивалентом в русском языке:

*Who keeps company with the wolf will learn to howl* ('Кто водит компанию с волком, учиться выть' / 'С волками жить – по-волчьи выть').

2. Пословицы и поговорки, на русском языке в некоторой степени отличные от английского варианта:

*A dog in the manger* ('Собака в кормушке' / 'Собака на сене: сама не ест и другим не дает').

3. Пословицы и поговорки, в переводе полностью расходящиеся с английским вариантом:

*Too much pudding will choke the dog* ('Слишком много пудинга задушит собаку' / 'Хорошо нагребешь – домой не донесешь') [2].

Способы перевода пословиц:

1. Предпочтительным переводческим решением является нахождение аналогов в родном языке. Следует принять во внимание тот факт, что количество подобных эквивалентов в обоих языках ограничено.

2. Калькирование, или дословный перевод, порой имеет место, однако не является полноценным решением. Стоит отметить, что нередко таким образом переводчики приносили английские выражения в родной язык, где те и закреплялись. Подобный способ замечается преимущественно среди библеизмов, мифологизмов и фразеологизмов, уходящих корнями в античные времена.

3. Если в языке перевода не обнаруживается пословиц и поговорок, в равной степени эквивалентности по отношению к источнику, следует искать соответствия, руководствуясь значением и стилистической окраской слова (однословные частичные эквиваленты).

Среди всех способов перевода наиболее часто встречается первый: нахождение аналогов. Рассмотрим пословицы и поговорки, содержащие зоонимы, и сопоставим их значения в английском и русском языках.

Пословицы и поговорки с зоонимами в английском языке, представленные ниже, содержат наиболее распространенные образы животных, используемые в англоязычной речи.

Образ зоонима «птица» обладает в английском языке позитивным оттенком и иллюстрирует осторожность, сообразительность, уникальность, трудолюбие, независимость. Например: *The early bird catches the worm* ('Кто рано встает, тому бог дает'), *Birds of a feather flock together* ('Рыбак рыбака видит издалека').

Зооним «собака» демонстрирует преимущественно негативный оттенок и соответствует следующим значениям: негодность, ненадобность, подлость, трусливость и т. п. *Dog eats dog* ('Человек человеку волк').

Образ кошки олицетворяет живучесть, осторожность, любопытство. Например: *Curiosity killed the cat* ('Много будешь знать – скоро состаришься') [3, с. 190].

В фольклоре многих стран лиса олицетворяет собой хитрость, лицемерие. Например: *Crazy like a fox* ('Хитер как лис'), *When the fox preaches, take care of your geese* ('Проливать крокодиловы слезы').

Согласно исследованиям многих ученых, образ лошади занял третье место по частоте упоминания в пословицах английского языка. Ее образ ассоциируется с трудолюбием, покладистостью, силой. Например: *A good horse is seldom spurred* ('На послушного коня и кнута не надо').

Затрагивая пословицы и поговорки, содержащие образы диких животных, стоит отметить изрядную долю пословиц с зоонимом «волк». Сходу заметны такие черты, как коварство, подлость, вечный голод. Например: *Once a wolf always a wolf* ('Как волка ни корми, он все в лес смотрит'), *Who keeps company with the wolf, will learn to howl* ('С кем поведешься, от того и наберешься') [4, с. 295].

В русском языке также присутствуют пословицы и поговорки с вышеупомянутыми зоонимами. Опираясь на следующие примеры, можно проследить особенности употребления данных зоонимов в родном языке.

Птицы в русском фольклоре наделяются такими характеристиками, как осторожность, общественность. К примеру, *Ворон ворону глаз не выклюет*.

Не менее распространенным в русском языке признан зооним «собака», что обусловлено историческим фактором: собаки были одомашнены одними из первых животных (такими как лошадь и т. д.) и на протяжении веков продолжают играть важную роль в жизни человека. Они охраняют его дом, пасут скот, являются, бесспорно, одним из наиболее предпочтительных компаньонов, не только друзьями человека, но и грозными защитниками; по этой причине собаки – существа довольно агрессивные. Например: *Жить как кошка с собакой*.

Зооним «кошка» отличается своим здоровьем, пронырливостью, коварством и хитростью. Например: *Знает кошка, чье сало съела*.

Следующий по частоте упоминания зооним «лошадь» связан с опытностью, мудростью, силой: *Конь о четырех ногах, да спотыкается, Старый конь борозды не портит*.

Среди диких животных чаще всего употребляются зоонимы «волк» и «лиса». Например: *Человек человеку волк*.

Лисы ассоциируются с коварством, хитростью. Например: *Лиса семерых волков проведет*.

Сравнительный анализ пословиц и поговорок с зоонимами выявил 2 основные группы:

1. полные эквиваленты, совпадающие по содержанию и словарному составу;
2. пословицы, идентичные по идее и содержанию, но различающиеся по образному оформлению, построению и словарному составу.

Учитывая все вышесказанное, можно утверждать, что определенно прослеживаются сходства употребления пословиц и поговорок с зоонимами в обоих языках, так как животные во многом обладают сходными чертами поведения вне зависимости от места обитания, тем самым являясь неизменной точкой соприкосновения двух культур. Также находятся и различия, порождаемые отличными друг от друга

обстоятельствами и историческими реалиями, позволившими людям сформировать точку зрения и образ какого-либо животного в обществе на протяжении веков. Таким образом, разные взгляды на жизнь и подходы к организации быта обусловили появление пословиц и поговорок, не подверженных влиянию извне и отражающих специфику конкретного места и проживающего там общества. Тем не менее, жизнь народа невозможна без межкультурного взаимодействия, что подразумевает возможность некоторого взаимопроникновения аспектов культуры и, в частности, пословиц и поговорок.

Образы животных в пословицах и поговорках в действительности являются аллюзиями на поведение человека и часто иносказательно несут в себе поучительный смысл на примере животных, связанных в культурном сознании с определенными чертами характера или поведения. Будучи ярким отображением национальной специфики, зоонимы в данных пословицах и поговорках в сопоставлении с аналогами другой культуры предстают весомым доказательством как сходства, так и расхождения ассоциаций, возникающих в процессе их интерпретации.

### Литература

1 Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

2 Английские пословицы и поговорки по теме животные [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <https://www.yescenter.ru/informaciya/baza-znaniy/anglijskij-yazyk/posloviyu-i-pogovorki/zhivotnye-animals/>. – Дата доступа: 03.04.2019.

3 Кунин, А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : «Русский язык», 1984. – 944 с.

4 Дубровин, М. И. Английские и русские пословицы и поговорки / М. И. Дубровин. – М. : Просвещение, 1993. – 349 с.

УДК 37.091.33-028.17/.-028.22:811'243

*С. С. Русская*

### **МЕТОДИКА РАБОТЫ С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*В данной статье рассматриваются возможности использования аудиовизуальных средств обучения на уроках иностранного языка. Установлена взаимосвязь между целями учебного занятия и обоснованностью применения таких средств, отмечается их эффективность при изучении различных языковых и речевых аспектов иностранного языка. Отдельное внимание уделяется возможным ошибкам, которые могут возникнуть при работе с аудиовизуальными средствами обучения, и указываются их возможные причины.*

Аудиовизуальные средства обучения (АВСО) занимают особое место среди других технических средств организации учебного процесса, оказывая наибольшее воздействие за счет обеспечения образного восприятия изучаемого материала в наиболее доступной для восприятия и запоминания форме.

Наиболее эффективными в процессе обучения являются короткие видеоролики (от 30 секунд до 5–7 минут), показывая которые преподаватель более наглядно демонстрирует рассматриваемый вопрос, благодаря чему повышается интенсивность

занятия, учащиеся сосредотачиваются на самом процессе. Универсальность данного инструмента также обеспечена тем, что аудиовизуальные средства применимы на любой стадии обучения:

1) изучение языкового материала с использованием реальных ситуаций его применения;

2) закрепление пройденного материала на примере различных ситуаций общения;

3) стимулирование развития устных навыков общения в иной языковой среде;

4) возможность лучше понять другую культуру [1, с. 120].

Важно отметить, что просмотр видеоматериалов особенно полезен в случаях, когда целью занятия является:

– демонстрация учащимся тематического материала по изучаемой теме;

– демонстрация особенностей построения диалога на изучаемом иностранном языке через прослушивание отдельных фрагментов с целью их дальнейшего самостоятельного воспроизведения;

– практика аудирования в аутентичном контексте, что является крайне важной составляющей учебного процесса по иностранному языку;

– представление ситуации для разыгрывания на занятии (например, ролевая игра по мотивам просмотренного видеоклипа);

– совершенствование вербальных навыков после просмотра видеоматериала, высказывание своего мнения о просмотре;

– стимулирование общения или дискуссии.

Фонетические нормы при изучении аутентичного видеоматериала лучше усваиваются, поскольку закрепляются бессознательно. Фонетические упражнения составляют неотъемлемую часть учебного процесса. Использование таких упражнений с применением аудиовизуальных средств подразумевает следующее:

– демонстрацию примеров иностранной речи, которые необходимо повторить;

– воспроизведение отдельных фраз за диктором после паузы;

– выделение в тексте слов с определенным звуком во время просмотра видеоролика и повторение этих слов за диктором в паузах;

– проведение фонетического мини-урока в игровой форме;

– запись речи учеников, которая затем анализируется учителем. Затем происходит сравнение записей, которые были сделаны в начале и в конце обучения [2, с. 61].

АВСО также могут быть эффективны при изучении лексики. Занятия такого рода направлены на улучшение понимания лексики иностранного языка. Этому способствует:

1) предугадывание реплик, которые может произнести герой видеоролика, предположение его действий, описание внешнего вида персонажа после прослушивания аудио;

2) определение в видео обозначенных учителем явлений, предметов, действий;

3) соотнесение материала, который первоначально озвучивает учитель.

При изучении грамматики аудиовизуальные средства могут сыграть существенную роль, например, продемонстрировать как соотносятся грамматика и речь или каким образом носители языка применяют те или иные грамматические конструкции. Демонстрация речевых функций и приемов их выражения осуществляется в тематическом контексте и может сопровождаться решением каких-либо задач: воспроизведение различных речевых образцов после носителя; определение языковых средств, использованных в продемонстрированном видеоматериале; детальный разбор видеоклипа с целью углубления понимания рассматриваемой темы.

Специализированный видеоматериал может также включать в себя комментирование основного материала, обсуждение различных ситуаций с целью применения полученных в ходе просмотра фильма знаний, обсуждение и подведение итогов изучения видеоматериала [3, с. 124–125].

Используя аудиовизуальные средства также можно развить навыки чтения учащегося, работая над текстом, содержащимся в видео. Для этого учащимся зачастую предлагается список заданий: чтение перед просмотром видео его краткого содержания, после чего необходимо заполнить пропущенные места необходимыми словами или фразами; после просмотра – чтение печатной версии с целью проверки произношения [4, с. 15].

Отталкиваясь от тематики видеофрагмента, возрастной группы учащихся, учитель может предложить им такие задания, как:

- составление воображаемой биографии одного из персонажей видеоэпизода;
- составление письма другу на основании просмотренного эпизода;
- заполнение таблицы с поставленными вопросами, основанными на видео;
- написание короткого мнения о просмотренном эпизоде;
- составление пересказа содержания просмотренного эпизода.

Уникальность аудиовизуальных средств обучения обусловлена в первую очередь тем, что они направлены на совершенствование коммуникационных навыков учащихся, улучшение понимания ими иностранного языка. Во многом это обеспечивается спецификой, которая присуща видео как средству информации. Визуальное восприятие данных позволяет упростить процесс запоминания, закрепляет понимание принципов построения диалога. Это в значительной степени способствует усвоению рассмотренного материала [5, с. 135].

Иногда случается так, что использование видео на уроке не приносит желаемых результатов. Некоторые преподаватели считают, что видео воспринимается учениками в качестве «сигнала к развлечениям», поэтому класс отвлекается от урока. Такая ситуация может возникнуть, когда учитель не учел реальные интересы, возможности и особенности учеников при подборе видеоролика, не дал четкого объяснения задаче и ее месту в структуре урока или впервые применяет видео на своих уроках и, следовательно, неправильно разработал урок.

Основная цель использования АВСО – активировать речемыслительную деятельность учащихся в процессе усвоения лингвистического материала путем разработки подходящих условно-речевых ситуаций. Для того, чтобы использование АВСО было наиболее эффективным, необходимо, чтобы соблюдался ряд условий:

1. Содержание видеоклипа должно соответствовать степени языковой подготовки учеников.
2. Продолжительность видеофрагмента и вся работа с ним не должны превышать реальных возможностей урока.
3. Видеофильм должен способствовать развитию языковой, речевой и социокультурной компетентности учащихся.
4. Содержание видео должно иметь определённый уровень новизны для учащихся.
5. Работа с видеоклипом должна сопровождаться четкой инструкцией, соответствующей заданию, понятной ученикам, обоснованной логикой занятия.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что аудиовизуальные средства позволяют быстро и качественно выучить иностранный язык. Благодаря данным средствам происходит закрепление материала на разных участках памяти, что способствует лучшему запоминанию и пониманию иностранного языка.

## **Литература**

1 Маркосян, Е. И. Использование инновационных (компьютерных) технологий в процессе обучения иностранному языку / Е. И. Маркосян // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам:

материалы V Международной конференции, посвященной 90-летию образования Белорусского государственного университета, 28 октября 2011 г. / Белорусский государственный университет; редкол.: В. Г. Шадурский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – С. 120.

2 Леонтьева, Т. П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам / Т. П. Леонтьева // Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции, 14–15 июня 1994 г. / Минский государственный лингвистический университет. – Минск, Минский государственный лингвистический университет, 1995. – С. 61–74.

3 Степаненко, С. Л. Восприятие грамматического материала учащимися посредством вербально-визуального воздействия как эффективное средство развития коммуникативных умений / С. Л. Степаненко // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы V Международной конференции, посвященной 90-летию образования Белорусского государственного университета, 28 октября 2011 г. / Белорусский государственный университет; редкол.: В. Г. Шадурский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – С. 124–125.

4 Барменкова, О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О. И. Барменкова // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 3. – С. 14–16.

5 Воронин, Ю. А. Технические и аудиовизуальные средства обучения / Ю. А. Воронин. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2011. – 368 с.

**УДК 37.091.3:811.111'243:004**

***В. Д. Свириденко***

## **ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Данная статья посвящена способам применения информационных технологий при изучении английского языка. Особое внимание уделяется использованию компьютерных технологий как средства обучения. В статье приводятся примеры использования компьютера как на уроках иностранного языка, так и при его самостоятельном изучении, а также рассматриваются возможности и преимущества сети Интернет как источника дополнительной информации на старшем этапе изучения английского языка.*

Развитие современного общества не может игнорировать достижения научного прогресса и его влияние в обществе. Использование современных информационных технологий при преподавании иностранного языка позволяет в значительной степени совершенствовать весь процесс обучения, комбинировать различные подходы, расширять комплекс решаемых задач. Такой подход помогает сформировать у учащихся потребность самим увеличивать запас имеющихся знаний. Для учителя же это не только инструмент для улучшения качества преподавания, но и возможность осуществлять более гибкий контроль знаний учащихся по изучаемому языку.

С помощью современных обучающих компьютерных программ по иностранным языкам можно изучать лексику, фонетику, письмо и грамматику [1, с. 128].

Специфика преподавания иностранного языка заключается в отсутствии языковой среды, в которую можно было бы легко поместить учащегося для облегчения процесса обучения. Коммуникация, понимание того, как звучит иностранная речь, как

строятся предложения и диалог, является важной составляющей процесса обучения. В связи с этим использование современных информационных технологий существенно упрощает получение учащимися такого рода опыта. Так, например, у них появляется возможность не только общаться с носителем языка, но и самим, используя специальное программное обеспечение, проверять свои знания и качество произношения.

Необходимость повышения эффективности обучения в силу быстропротекающих изменений в обществе требует внедрения информационных технологий. Нужно донести до учащегося важность самостоятельной работы, воспитать в нем критическое мышление и желание узнавать новое. Современные информационные технологии могут использоваться преподавателем для того, чтобы дать материал каждому учащемуся в индивидуальном порядке для самостоятельного изучения темы и последующей проверки с помощью специальной программы.

Благодаря уменьшению количества рутинных заданий и повышению вовлеченности каждого учащегося в процесс обучения с использованием информационных технологий, увеличивается качество итоговой подготовки. В результате использования медиа- и аудиоматериалов иностранный язык усваивается легче, учащиеся лучше понимают иностранную речь и структуру языка. Современные способы контроля знаний также значительно совершенствуются, позволяя проводить тестирование и контрольные работы, результат которых будет автоматически выдаваться на компьютере без необходимости временных затрат учителя на их проверку.

Интерактивные программы, с помощью которых можно моделировать различные ситуации в иноязычной среде, позволяют учащемуся в игровой форме получать новые знания. Такого рода программы направлены на разный уровень владения языком и способны существенно увеличить темпы изучения иностранного языка. Использование таких программ помогает снять возникающую при обучении напряженность, создает творческую атмосферу и пробуждает у учащихся жажду к познанию.

Применение компьютерных технологий при изучении иностранного языка открывает широкий круг возможностей, что позволяет вывести урок на новый уровень, снижая при этом нагрузку на учителя. Компьютер позволяет создавать более интересные ситуации, быстрее формировать у учащихся интерес к предмету. Современные компьютерные технологии все в большей степени становятся неотъемлемой частью процесса обучения, особенно иностранного языка, так как они могут компенсировать отсутствие необходимой языковой среды.

Сеть Интернет является многофункциональным средством обучения. В данной сети можно использовать множество инструментов, которые помогают расширить знания учащегося по иностранному языку, дают практику письменной и устной речи, определяют правильность произношения иностранных слов.

Сеть Интернет в первую очередь выступает как информационная система, которая позволяет получить доступ ко многим базам материалов и учебников. Появляется возможность доступа не только к программам, разработанным специально под языковую среду, в которой находится учащийся, но и к ресурсам иной языковой среды, что, определенно, улучшает и ускоряет темпы изучения иностранного языка [2, с. 249].

Сеть Интернет предоставляет доступ к онлайн-словарям, тем самым ускоряя процесс перевода текста. К тому же в таких словарях есть функция озвучивания, благодаря чему у учащихся появляется возможность не только перевести текст, но и проверить правильность произношения содержащихся в нём слов. Ряд подобных словарей имеет встроенную функцию, помогающую запоминать новые слова (LingvoTutor или онлайн-словари на сайтах [www.lingualeo.ru](http://www.lingualeo.ru), [www.wordsteps.com](http://www.wordsteps.com)). Современные электронные словари работают не только по стандартной схеме «слово-перевод», но также имеется ряд словарей, которые способны переводить целые тексты (PROMT, Googletranslate, Яндекс переводчик и др.). Посредством их использования учащиеся могут быстро переводить



большие объемы текста, однако в данном случае это является скорее негативным фактором, чем положительным. Бездумное использование таких переводчиков может привести к деградации понимания иностранного языка, неспособности видеть структуру предложений и текста и выстраивать логические цепочки. Данные факторы важно учитывать при реализации обучения с использованием сети Интернет [3, с. 257].

Являясь огромной информационной средой, Интернет может использоваться как преподавателем, так и учащимся. Содержащаяся на просторах сети информация существует на множестве разных языков. Благодаря глобальности, она предоставляет наиболее актуальную информацию. Можно получить доступ к многочисленным зарубежным газетам, журналам, множеству учебных материалов, издаваемых в других странах, и все это можно получить на языке оригинала, от носителей языка. Однако здесь возникает проблема переизбытка информации. Наиболее достоверными с точки зрения предоставляемой информации зачастую являются интернет-ресурсы государственных учреждений, периодических изданий, сайты иностранных издателей, специализирующихся на учебной литературе. Так, к примеру, сайты [www.britishcouncil.org](http://www.britishcouncil.org) или [www.bbc.co.uk/learningenglish](http://www.bbc.co.uk/learningenglish) являются многофункциональными площадками для изучения английского языка. На таких сайтах есть возможность изучать лексику, грамматику, слушать иностранную речь и анализировать иностранные тексты. Данные сайты позволяют погрузиться в иную языковую среду, понять ее специфику и особенности.

Использование сети Интернет дает возможность существенно повысить эффективность обучения иностранному языку благодаря многообразию предоставляемых для решения задач, повышению мотивации студентов, осуществлению исследовательской работы в сети с помощью погружения в иное языковое пространство [4, с. 130].

Благодаря данным технологиям у обучаемого есть возможность получить практический опыт применения иностранного языка за счет использования современных интернет-технологий.

Здесь также следует выделить особую ветвь интернет-ресурсов, такую как веб-квесты. В своей сущности, веб-квест – это практическая деятельность, направленная на самостоятельную работу учащихся в сети. Он имеет ряд преимуществ в работе с иностранным языком, способствуя его самостоятельному изучению:

- самостоятельность учащихся при работе;
- индивидуализация решения задач, возникающих перед учащимся;
- подталкивает учащегося к использованию иностранного языка на практике;
- доступ к многочисленной актуальной и достоверной информации о языковой среде;
- способствует активизации групповой деятельности, направленной на коллективный поиск и изучение вопроса;
- организация процесса изучения выбранной темы в свободной форме на протяжении необходимого периода времени;
- мотивирует учащегося принимать самостоятельные решения;
- развитие критического мышления учащегося, тренирует на всех уровнях познавательные процессы и задействует различные участки памяти [5, с. 219].

Изучение иностранного языка посредством современных информационных технологий и средств дает возможность получения дифференцированного опыта, развивающего все виды речевой активности и понимания языка. Следует отметить, что их правильное использование может не только значительно облегчить процесс обучения, но и дополнить его различного рода интерактивными составляющими.

## Литература

1 Черногузов, А. В. Использование компьютерных технологий в обучении иностранным языкам / А. В. Черногузов // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы

V Международной конференции, посвященной 90-летию образования Белорусского государственного университета, 28 окт. 2011 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – С. 128.

2 Кокин, О. А. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам на современном этапе / О. А. Кокин // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы X Междунар. науч. конф., посвящ. 95-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 27 окт. 2016 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2016. – С. 249–250.

3 Петрова, Е. А. Роль современных информационно-коммуникативных технологий в обучении иностранному языку / Е. А. Петрова // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы X Междунар. науч. конф., посвящ. 95-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 27 окт. 2016 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2016. – С. 257–258.

4 Шабан, О. Г. Использование интернета в обучении немецкому языку / О. Г. Шабан // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы V Международной конференции, посвященной 90-летию образования Белорусского государственного университета, 28 окт. 2011 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – С. 130.

5 Тарасевич, Е. В. Использование веб-квестов при организации самостоятельной работы учащихся в обучении иностранным языкам / Е. В. Тарасевич // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы III Международной конференции, посвященной 88-летию образования Белорусского государственного университета, 30 октября 2009 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. – Минск: Тесей, 2009. – С. 219–221.

**УДК 37.091.33-027.22:303.687.4:811.111'373**

*А. В. Филимоненко*

### **ЯЗЫКОВАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ**

*Данная статья посвящена проблеме обеспечения эффективности игрового обучения, языковой игре как продуктивному методу обучения лексике на младшем этапе обучения. В данной статье рассматриваются способы мотивации, различные уровни достижения целей, правила проведения языковой игры, цели лексических игр, а также эффективность их проведения в ходе урока.*

Игра – основная составляющая на уроке иностранного языка. Многие методисты со всего мира пытались дать точную трактовку этому термину. «Игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе» [1, с. 476]. Д. Г. Мид под термином игра понимает следующее: «Процесс, в котором ребенок, подражая взрослым, воспринимает их ценности и установки и учится исполнять определённые роли» [2, с. 67].

Современные учреждения образования в качестве своей основной задачи ставят повышение эффективности учебного труда. К основным критериям относятся усиление целенаправленности обучения, повышение мотивации, информативность содержания образования, использование современных методов.

Многие методисты давно акцентировали внимание на том, что использование игровых методов в классе оказывает продуктивное воздействие на детей. Это объясняется тем, что в языковой игре необыкновенно полно выражается талант человека и ребёнка в особенности. Как бы то ни было, следует отметить, что использование языковых игр слабо изучено в преломлении иностранных языков (ИЯ). Тем не менее, игровая деятельность способна выполнять определяющую роль познавательного интереса и упрощать сложный учебный процесс.

Игровой метод обучения – увлекательный и плодотворный путь организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Благодаря игровой активности создаётся комфортная среда на занятии, которая направляет к реальной модели общения. Этот метод универсален и может быть использован абсолютно на каждом этапе. Хотя при определённом ученическом возрасте необходимо корректирование метода. Важно помнить, что игра должна быть как можно веселее и вызывать положительные эмоции. Очень важно использовать любую возможность, чтобы увлечь ребенка посредством введения игры в процесс изучения иностранного языка.

Мотивационные моменты на младшем этапе тоже присутствуют. Дети учатся решать задачи не только самостоятельно, но и коллективно, а вместе с тем активизируется межличностное общение и происходит укрепление отношений между воспитанниками. Во время игры ребёнок учится выражать свое мнение, проявлять свою эрудицию и своё отношение к учебе.

Каждая игра имеет свой результат (флексию) и побуждает ученика к достижению цели. В игре воспитанники всегда равны, а флексия полностью зависит от игрока и его индивидуальных качеств. Обстоятельство успеха создает положительную среду для развития познавательного интереса. В игре присутствует тайна – недостижимое решение, которое оживляет речемыслительную деятельность ученика, подталкивает к поиску ответа.

На младшей ступени развития обучаемые во время игры достигают целей различных уровней. На первом уровне учащиеся получают максимальное удовольствие от процесса игры. Их стремление к учебно-познавательной деятельности зависит от того, получают ли они в процессе положительные эмоции. На втором уровне реализуется функциональная цель, связанная с выполнением правил, разыгрыванием сюжетов или ролей. На третьем уровне воспитанники достигают собственно педагогической цели, решая различные игровые задачи. Именно на этом уровне происходит усвоение новых слов ИЯ, использование активного словаря (лексики) в речи.

Языковая игра на уроке ИЯ весьма продуктивно сказывается на ребёнке, но при этом она должна соответствовать некому перечню правил:

1) игра должна быть с чёткой инструкцией, а сами правила должны быть понятны для детей всех возрастных категорий;

2) игра не должна быть длинной или монотонной. Она должна быть направлена на решение определенных методических задач;

3) следует избегать моментов, которые выходят из-под контроля (например, нарушение дисциплины);

4) необходимо снимать напряжение и стресс у обучающихся;

5) на первом месте должен быть игровой момент, в то время как учебный следует оставить на втором, невидимом плане;

6) каждый ученик должен принять участие в языковой игре.

Так как мы изучаем эффективность языковых игр при обучении лексике, необходимо выделить несколько целей лексических игр:

1) ознакомить учащихся с новым лексическим запасом слов и словосочетаний на этапе введения;

2) научить ребёнка применять активный словарь в ситуациях, которые максимально приближены к реальной действительности;

3) активизировать речемыслительную деятельность воспитанника.

При применении языковых игр на уроке ИЯ необходимо рассмотреть несколько примеров, которые помогут ученику пользоваться лексикой как на уроке, так и за его пределами: кроссворды, загадки, цепочка слов, фразеологизмы и сочетания, ребусы, различные иллюстрации, предметы и пособия.

Следует рассмотреть некоторые из них:

Первая игра – чайнворды. Дети младшей возрастной категории очень любят игры на смекалку. Целью этой игры является закрепление лексического материала. Будет дана цепочка из слов по определённой заданной теме, а задачей учащихся будет найти в этой цепочке как можно больше слов (*sharkbulliwolfegorilladinosaurereturkeycrocodilecatchickenlion*).

Вторая игра – загадки. Целью данной игры будет введение и закрепление лексического материала, а также развитие эрудиции и кругозора учащихся.

1. *You can ride me. I don't drink often. I live in the desert. I have a hump (a camel).*

2. *I live in China. I am a kind of bear. I am black and white. I eat bamboo (a panda).*

3. *I have four legs. I live in Africa. I am big and grey. I live in the river (a hippo).*

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что проблема эффективной организации учебного процесса – это одна из важнейших проблем методики преподавания иностранных языков. Один из путей ее решения – использование игровых технологий, в том числе при обучении лексике. Когда педагоги средней школы используют языковые игры в качестве средства обучения на современных уроках иностранного языка, в классе преобладает товарищество и партнерство. У учащихся формируется ответственность, чувство взаимопомощи и поддержки. Использование игровых технологий на младшем этапе обучения не только помогает в изучении языка, но и играет важную роль в развитии ребенка, способствуя переходу на новую, более высокую ступень развития.

Принимая участие в игре, дети акцентируют свое внимание на четких целях игры, а результатом их работы становится усвоение нового языкового материала, в частности, лексики, а также собственно общение на иностранном языке. Языковая игра как метод обучения открывает перед преподавателями огромные возможности, реализация которых позволяет более грамотно и методически обоснованно организовывать учебный процесс.

## Литература

1 Большой энциклопедический словарь ; гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Советская энциклопедия, 1993. – 1632 с.

2 Мид, Дж. Г. Избранное: сб. переводов / Дж. Г. Мид ; сост. и переводчик В. Г. Николаев; отв. ред. Д. В. Ефременко. – М.: ИНИОН РАН, 2009. – 290 с.

УДК 37.091.33:004.77:811.111

*А. С. Фурманова*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ПРИЛОЖЕНИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*В данной статье рассматривается проблема использования интернет-приложений на уроках английского языка. Обоснована актуальность использования глобальной сети Интернет, ее роль и возможности в обучении английскому языку. Особое внимание уделено интернет-приложениям, которые могут быть полезны как учителям на уроках английского языка, так и учащимся для самостоятельного изучения и овладения языком.*

В настоящее время современное образование все больше характеризуется использованием информационных, мультимедийных, компьютерных и инновационных образовательных технологий и методов, которые успешно и эффективно реализуются в образовательном процессе одновременно с традиционными формами обучения. Среди нетрадиционных форм обучения одно из ведущих мест занимает обучение, предполагающее организацию учебного процесса с помощью компьютерных технологий и Интернета. Обучение с использованием Интернета раздвигает горизонты познания в учреждениях среднего и высшего образования, благодаря тому, что глобальная сеть обладает мощнейшими возможностями для переписки и коммуникации (электронная почта, социальные сети и чаты); позволяет беспрепятственно использовать мировые информационные ресурсы и справочные системы и является тем самым средством, без которого жизнь современного человека была бы не столь насыщенной. А для изучения иностранных языков Интернет дает доступ ко многим базам аутентичных материалов и учебников. Появляется не только возможность доступа к программам, разработанным специально под языковую среду, в которой находится учащийся, но и к ресурсам иной языковой среды, что улучшает и ускоряет изучение иностранного языка.

Становится очевидно, что в настоящее время на уроке иностранного языка трудно обойтись без технических средств обучения. Трудно переоценить те плюсы, которые дает использование аудио- и видеоматериалов на уроке иностранного языка. В настоящее время любому специалисту в области языка (начинающему или опытному) важно уметь работать с компьютером, пользоваться Интернетом для подготовки различных раздаточных материалов, индивидуальных домашних заданий и т. д. [1, с. 42–43].

Сеть Интернет предлагает множество различных учебников, методических пособий и разработок как для учащихся, так и для учителей. Существуют специальные программы и приложения для обучения английскому языку, которые различаются по уровню сложности и формату и предназначены для применения как на уроке, так и дома.

С точки зрения организации интересного урока английского языка, просторы Интернета изобилуют новыми приложениями, которые послужат мотивационной базой и вызовут интерес к изучению языка.

Рассмотрим некоторые интернет-приложения с точки зрения предоставляемых возможностей в обучении английскому языку в современной школе. Эти приложения могут быть полезны как учителям на уроках английского языка, так и ученикам для самостоятельного изучения языка и овладения иноязычными видами речевой деятельности.

Приложение *Nearpod* – самое популярное приложение среди учеников и учителей в современной школе. Если учителю трудно каждый раз делать урок интересным и познавательным для учеников, то это приложение по праву можно назвать палочкой-выручалочкой в методической копилке учителя.

Во-первых, приложение *Nearpod* имеет множество готовых интерактивных уроков для всех школьных уровней. Во-вторых, это приложение позволяет добавлять ссылки, видео, картинки. В-третьих, загрузив готовую презентацию, в нее можно добавлять тесты и вопросы для тестирования с выбором вариантов ответа. Учащиеся получают информацию на свои устройства: на планшет или телефон. Для работы этого приложения потребуется всего лишь подключение к Интернету или сети Wi-Fi в школе.

Приложение *Kahoot!* – это относительно новое приложение на просторах сети Интернет. Это приложение можно применять для создания тематических тестов и викторин. Можно также устроить опрос знаний среди учащихся. Это позволит сэкономить время. Приложение позволяет использовать картинки и видеоматериалы. Для применения этого приложения понадобится планшет, компьютер или телефон. Если учитель захочет оценить знания учеников по пройденным темам, он может ввести баллы за каждый правильный ответ и в конечном итоге общее количество баллов каждого учащегося будет отображаться на компьютерном столе учителя.

Следующая программа, о которой стоит упомянуть – это *Explain Everything*. Это приложение больше подходит для начального этапа обучения, когда дети еще только знакомятся с языком и его культурой. С помощью приложения можно создавать различные рисунки с использованием палитры цветов. Приложение дает возможность использования фотографий, видео, использование PDF и PPT форматов, DOC и XLS программ. Для создания слайдов в помощь учителю предлагаются лазерные указки, а также функции вращения и перемещения объектов, изменения размеров фигур и текста, копирования и вставки объектов. Для пользования приложением *Explain Everything* не потребуется регистрация и создание аккаунта.

Если обычный способ введения лексического материала и проверки лексики по пройденной теме утомляет учащихся, приложение *Quizlet* поможет с помощью карточек тренировать лексику, проверять знания учащихся и играть в игры.

В этом приложении учитель может позаимствовать учебные модули, созданные другими пользователями, и редактировать их на свое усмотрение либо создавать свои модули с материалами тестов или других заданий, которые будут нужны на уроке. Так как учащиеся среднего звена любят игры – это отличный способ заинтересовать их и мотивировать к изучению лексического материала.

Современные интернет-ресурсы предоставляют доступ к многочисленным зарубежным журналам и газетам. Наиболее популярным на просторах Интернета является сайт *British council*, который является многофункциональной площадкой для изучения английского языка, включающей в себя такие программы, как *British Council: Podcasts* и *British Council: Johnny Grammar*.

Приложение *British Council: Podcasts* содержит в себе видео и аудиозаписи, сделанные в виде интервью и радиовещательных программ для формирования, развития и совершенствования аудитивных навыков. Помимо этого, приложение предлагает сборник упражнений, который можно использовать при начальном и среднем уровне владения языком.

Название второго приложения *British Council: Johnny Grammar* говорит само за себя. Это приложение направлено на формирование, развитие и совершенствование грамматических навыков на любом уровне обучения языку: от начального до продвинутого по темам «Еда», «Хобби», «Окружающая среда», «Свободное время» и т. д. Это приложение поможет избежать самых распространенных ошибок в грамматике. За каждый правильный ответ учащемуся дается один балл. Наибольшее количество баллов – показатель сформированности грамматических навыков.

Таким образом, на уроках английского языка с помощью сети Интернет решается целый ряд дидактических задач, связанных с формированием, развитием и совершенствованием умений чтения, говорения, аудирования и письменной речи; возможностью пополнения словарного запаса; формированием мотивации для изучения английского языка.

Итак, рассмотрев данные приложения, можно сделать первый вывод о том, что интернет-ресурсы стали уже неотъемлемой частью обучения иноязычному общению, так как предоставляют много возможностей для повышения качества преподавания и создания стимулов к обучению английскому языку. Во-вторых, интернет-приложения являются отличным помощником в организации учебного процесса, а именно в обучении различным видам иноязычной речевой деятельности, таким как аудирование, говорение, чтение и даже письменная речь. В-третьих, с помощью такого рода приложений ученики могут развивать навыки самостоятельной работы.

## Литература

1 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238 с.

А. С. Шульга

## ПРАГМАТИКА АФОРИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

Данная статья посвящена исследованию структурных и прагматических особенностей афоризмов в англоязычном медийном дискурсе. Анализируется расположение высказываний в статьях, приводятся возможные причины, обусловившие употребление афоризма в той или иной части публикации. Особое место занимает анализ целевых установок автора статьи, повлиявших на выбор каждого конкретного афоризма в качестве одной из важных составляющих публикации.

«Медиадискурс – это функционально-обусловленный тип дискурса, который понимается как совокупность речевых практик и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всём богатстве и сложности их взаимодействия» [1].

Объектом исследования в данной работе является англоязычный медиадискурс.

Предмет исследования – английские афоризмы в медиадискурсе, их структура и прагматические особенности.

«Афоризм (греч. ἀφορισμός, «определение») – оригинальная законченная мысль, изречённая или записанная в лаконичной запоминающейся текстовой форме и впоследствии неоднократно воспроизводимая другими людьми. В афоризме достигается предельная концентрация непосредственного сообщения и того контекста, в котором мысль воспринимается окружающими слушателями или читателем» [2].

Исследование проводится на материале англоязычных периодических изданий. С целью установления структурных особенностей методом сплошной выборки были отобраны 20 примеров. Для иллюстрации результатов практического анализа рассмотрим несколько наиболее примечательных, на наш взгляд, с точки зрения структуры и прагматических особенностей афоризмов в англоязычном медиадискурсе.

Большая часть проанализированных афоризмов встретилась в основной части публикаций, что обусловлено особенностями их употребления в контексте. Например, в статье *Siege warfare: Republican anxiety spikes as Trump faces growing legal and political perils* газеты *The Washington Post* приводится меткое высказывание Ланни Дэвиса, которое как нельзя лучше отражает суть работы профессионального юриста: *So far, Trump's public relations strategy mostly has been to attack Mueller, as opposed to countering the facts of his investigation. But Lanny Davis, a former Clinton lawyer, said that approach has limits. "No matter what your client says, if you're not ready with factual messages to rebut charges, you'll fail", said Davis, who now advises former Trump attorney Michael Cohen, who faces possible prison time for crimes including lying to Congress about his Russia contacts* («Независимо от того, что говорит ваш клиент, если вы не готовы фактами опровергнуть обвинения, вы потерпите неудачу») [3]. По структуре оно представляет собой повествовательное сложноподчинённое предложение.

Аналогичная ситуация наблюдается в следующем примере из статьи *The Observer Best books of 2018* британской газеты *The Guardian*: *«One of the consolations of history is to remind us that the world has endured worse. Max Hastings, who reported the war in Indochina as a young journalist, gave us the utterly compelling Vietnam: An Epic Tragedy (William Collins), brilliantly weaving together a narrative of the conflict with the personal experiences of those who waged it and suffered it»* («Одно из утешений истории – напомнить нам, что мир пережил худшее» (Макс Хастингс)) [4]. Указанное высказывание, как и в

предыдущем примере, располагается в основной части публикации, а по структуре является повествовательным простым предложением, употребляется метафорически, с целью ёмко и образно передать волнующую автора мысль.

Кроме того, нередко случаи употребления афоризма в качестве заголовка, как, например, в одной из статей газеты *The Guardian: Forget Zuckerberg – the tech giants don't have to own the future* ('Забудьте Цукерберга – технологические гиганты не должны владеть будущим' (Джон Харрис)) [4]. По структуре афоризм представляет собой повествовательное бессоюзное сложное предложение со значением императива, выраженного формой императива глагола *forget*. В данном случае умелое использование афоризма в качестве заголовка позволяет сразу же привлечь внимание читателей к проблеме, затрагиваемой в статье.

Афоризм может употребляться в начале публикации, как в рассмотренном примере из статьи *Mitsuko Uchida, Royal Festival Hall, review: Her playing has an inward quality, as though it is being heard in a dream* газеты *The Independent: Schubert's music is between life and death; he dreams, with his eyes on the far horizon. With these words emblazoned over her programme, this is how Mitsuko Uchida wishes us to listen to her Schubert sonatas, and this is how they now come over* ('Музыка Шуберта находится между жизнью и смертью; он мечтает, глядя вдаль') [5]. По структуре высказывание является повествовательным бессоюзным сложным предложением и употребляется с целью передачи читателю дополнительной информации по рассматриваемой теме.

Когда автор публикации подводит итоги сказанному, аргументируя свою позицию, афоризм располагается в заключении. Например, в статье *Agnieszka Holland: Maybe freedom is overrated?* газеты *The Guardian* в приведённом ниже контексте использован афоризм *a life that is not free is better than not living at all*, являющийся частью сложного предложения: *Palach's message was that if you want freedom, you have to be ready to die for it. And he offered to the people the sacrifice of a terrible death. And the people said, actually, if freedom means we have to die for it, let's choose slavery. They see this burning man, and they see that for freedom people have to die, and they say no, a life that is not free is better than not living at all* ('жить в неволе лучше, чем не жить вовсе') [4]. Указанное выражение представляет собой повествовательное сложноподчинённое предложение.

Структура предложений в англоязычном медиадискурсе достаточно разнообразна, преобладают повествовательные предложения, единичным случаем представлено вопросительное.

Большую часть высказываний составляют сложноподчинённые предложения, как, например, в основной части статьи *Hollywood must drop fixation with beauty, says Night Manager director* газеты *The Guardian*, представляющей собой интервью со Сюзанной Бьер: *It isn't just from a feminist, political point of view. It's purely from an artistic point of view. It's just plain boring that women are not allowed to be more exciting [on screen]. They [women] can be less likable, as long as they're more interesting* (Susanne Bier) ('Они [женщины] могут быть менее приятными, если они более интересны' (Сюзанна Бьер)) [4]. Кроме того, активно используются простые предложения в силу лаконичности их структуры и удобства восприятия.

Таким образом, в англоязычном медиадискурсе афоризмы используются достаточно активно, в основном с целью аргументации своей позиции автором по рассматриваемому в статье вопросу. Как правило, ссылаясь на мнение известных и уважаемых личностей либо используя в своей речи афоризм, автор придаёт больший вес своей точке зрения в глазах окружающих, что позволяет ему достичь своей цели.

Если же автор желает привлечь внимание читателя на содержание статьи сразу же, ещё до более глубокого знакомства с ней, он использует меткое и броское высказывание в заголовке публикации. Как правило, в таких случаях это простое



предложение, ничем не осложнённое, максимально компактное и с ярким содержанием. На наш взгляд, это обусловлено тем, что в иностранных изданиях придают очень большое значение броскости, яркости заголовка, поскольку в этом случае шансы на коммерческий успех издания значительно возрастают.

В качестве заключения афоризм используется, когда необходимо подвести итоги, обобщить всё изложенное в публикации максимально коротко и ёмко. Как правило, это сложные предложения.

В англоязычном медиадискурсе преобладание сложноподчинённых предложений в рассмотренных примерах вызвано, на наш взгляд, расположением афоризмов в статье. Как уже было сказано выше, большая их часть располагается в основной части, где наиболее удачна именно такая структура высказываний. В заголовке же и в заключении более уместны простые или бессоюзные предложения, максимально лаконично раскрывающие содержание публикации.

### Литература

1 Добросклонская, Т. Г. Массмедийный дискурс как объект научного описания / Т. Г. Добросклонская // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. – 2014. – № 13 (184). – С. 181–186.

2 Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/16114>. – Дата доступа: 08.12.2018.

3 The Washington Post (WP Company LCC) [US] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.washingtonpost.com/?noredirect=on>. – Дата доступа: 09.12.2018.

4 The Guardian [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.theguardian.com/international>. – Дата доступа: 05.12.2018.

## ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 811.161.1'42'373.21:821.512.164\*Махтумкули Фраги

Д. А. Агаев

### ТОПОНИМЫ В КНИГЕ МАХТУМКУЛИ ФРАГИ «ИЗБРАННЫЕ СТИХИ»

*В статье анализируются имена собственные – топонимы, которые зафиксированы в книге Махтумкули Фраги «Избранные стихи», переведённые на русский язык. Географические названия, представляя собой специфические языковые единицы, составляют лингвистический источник, способствующий раскрытию многих малоизвестных сторон языка на всех его уровнях, обладают яркой национально-культурной семантикой, поскольку их значения прямо произвольны от истории и культуры народа – носителя языка.*

В статье термин *топоним* понимается в традиционном широком смысле как имя собственное любого географического объекта.

Географические названия, которые встречаются в книге Махтумкули Фраги «Избранные стихи» [1], весьма разнообразны. Весь комплекс этих географических названий можно объединить в группы, которые, в свою очередь, подразделяются на подгруппы. «*Топонимический класс (класс топонимов, топонимическая группа)* – это сумма названий однотипных географических объектов» [2, с. 103]. Количество топонимических классов (групп), выделяемых в специальной литературе по топонимике, довольно значительно, так как значительным является и количество разнообразных типов географических объектов. В статье распределение зафиксированных географических названий на группы происходит на основе классификации, предложенной В. Д. Бондалетовым [3] и А. В. Суперанской [4].

Анализируя различные классификации топонимов в книге «Общая теория имени собственного» [4, с. 143–153], А. В. Суперанская относит топонимы к «именованиям неодушевленных предметов» и указывает, что «классификация топонимов в связи с именуемыми объектами отличается стройностью и единством на всем земном шаре. Несмотря на огромное число именуемых объектов, все многообразие их может быть сведено к относительно небольшому числу типов» [4, с. 180].

Затем автор разделяет «всю поверхность земли на сухопутную (территорию) и водную (акваторию). Далее различается ландшафт и рельеф, которые могут быть наземными и подводными» [4, с. 180], «помимо природных географических объектов, имеется большая группа объектов, связанных с деятельностью человека: созданных или усовершенствованных им» [4, с. 181]

«Количественное своеобразие топообъектов отражает их величину и протяженность. Различают термины *макротопоним* и *микротопоним*. К *макротопонимам* относят названия обширных территорий и акваторий, не имеющих четко очерченных границ, а также имена материков, частей света, океанов. К *микротопонимам* относят названия мелких топообъектов: полей, пахотных участков, колодцев, ручьев и т. д.

*Топонимы* также классифицируются по признаку реальности / нереальности денотата. Для ономастического пространства безразлично, существует именуемый объект в действительности или в сознании людей. Для обозначения имен собственных, у которых отсутствует конкретный денотат, применяется термин *фиктоним*. К *фиктонимам* относятся *мифонимы*, *библейзмы*, *авторские образования*, *имена*

ошибочно выделенных и гипотетических объектов. Для обозначения названий вымышленных топообъектов применяют термин *псевдотопоним*. Названия *реальных топообъектов* – это *собственно топонимы*. *Собственно топонимам* и *псевдотопонимам* свойственны общие черты: указание на конкретный топообъект, общность морфосинтаксической и морфемной структуры, способность обладать коннотациями, социолингвистическая обусловленность, участие в построении текста и в построении художественного образа» [5].

В. Д. Бондалетов [3] выделяет следующие основные топонимические классы: оронимы, гидронимы, гелонимы, дримонимы, хоронимы, агроонимы, дримонимы, урбанонимы, ойконимы.

Предпримем попытку представить классификацию топонимов на основе вышесказанного.

#### 1 Сухопутные объекты

##### 1.1 Природные топонимы:

«*Оронимы* (от греческого *орос* ‘гора’, *оноμά* ‘имя’) – класс топонимов, названия форм рельефа (объектов орографии)» [6, с. 124]. Наименования гор, вершин, равнин, впадин, пещер, оврагов и других геоморфологических объектов (наземные и подземные):

- а) *спелеонимы* – названия пещер, гротов, подземных систем;
- б) *дримонимы* – названия лесов, рощ, частей леса;
- в) *фитонимы* – название отдельных растений;
- г) в узком смысле как обозначение названий гор и их частей.

##### 1.2 Топонимы, созданные человеком:

«*Хоронимы* (от греческого *орос* ‘межевой знак, граница’, *оноμά* ‘имя’) – названия любых значительных территорий, регионов, областей (природных, исторических, административных)» [6, с. 191].

«*Ойконимы* (от греческого *ойкос* ‘обитель’, *оноμά* ‘имя’) – названия любых населенных пунктов» [6, с. 131]:

- а) *полисонимы* и *астионимы* – названия городов;
- б) *комонимы* или *хорионимы* – название сельских поселений;
- в) *дромонимы* – названия путей сообщения, маршрутов.

*Урбанонимы* – названия внутригородских объектов:

- а) *годонимы* – названия улиц;
- б) *огоронимы* – название площадей, садов, парков;

В урбанонимы входят названия зданий и интерьеров как мельчайшая градация топонимов.

#### 2 Объекты акватории

«*Гидронимы* (от греческого *υδωρ* ‘вода’, *оноμά* ‘имя’) – класс топонимов, который включает в себя названия всех водных объектов – рек, ручьев, источников, колодцев, прудов, озер, океанов и их частей (морей, заливов, проливов)» [6, с. 72]:

- а) *океанонимы* – названия океанов;
- б) *пелагонимы* – названия морей;
- в) *потамонимы* – названия рек;
- г) *лимнонимы* – названия озер;
- д) *гелонимы* – названия болот.

Анализ географических названий в книге «Избранные стихи» показал, что из всего многообразия типов топонимов Махтумкули употребляет больше всего сухопутных топонимов, созданных человеком, встречаются названия природных объектов и объектов акватории.

Представим систематизацию топонимов, зафиксированных в книге Махтумкули Фраги «Избранные стихи»:

## 1 Сухопутные объекты

### 1.1 Природные топонимы:

*Оронимы* – наименования гор, вершин, равнин, впадин, пещер, оврагов и других геоморфологических объектов (наземные и подземные).

### 1.2 Топонимы, созданные человеком:

*Хоронимы* – названия любых значительных территорий, регионов, областей (природных, исторических, административных);

*Ойконимы* – названия любых населенных пунктов:

- а) *полисонимы* и *астионимы* – названия городов;
- б) *комонимы* или *хорионимы* – название сельских поселений;

### 2 Объекты акватории

«*Гидронимы* – класс топонимов, который включает в себя названия всех водных объектов – рек, ручьев, источников, колодцев, прудов, озер, океанов и их частей (морей, заливов, проливов):

- а) *пелагонимы* – названия морей;
- б) *потамонимы* – названия рек.

Надо отметить, что все географические названия могут встречаться в одном или нескольких стихотворениях, могут употребляться единично или несколько раз в одном тексте, в одной и той же или разных Книгах.

Ядро топонимов, зафиксированных в книге «Избранные стихи», составляют топонимы, созданные человеком: 1) чаще всего встречаются ***астионимы*** – названия городов (11): *Багдад, Герат, Дамаск, Дехистан, Иерусалим, Исфahan, Кербелá, Мары, Миср, Хива, Тавриз*; 2) ***хоронимы*** (11 единиц) – названия территорий, областей и районов: *Афганистан, Булгар, Гурджистан, Йемен, Иран, Мазендеран, Румистан, Сирия, Туран, Франгестан, Хиндостан, Хорезм, Чин–Мачин, Шам, Шебистан*.

Все остальные названия географических объектов находятся на периферии топонимического поля.

Один раз Махтумкули Фраги употребляет *комоним (хорионим)* – название сельского поселения в стихотворении «Встречал ли ты?»: название ***Кипчак (Кипджак)*** (туркм. Гурјак) – посёлок на юге Туркменистана, в Ахалском велаяте, в 15 км от Ашхабада. Посёлок известен как родовое селение первого Президента Туркменистана Сапармурата Ниязова.

В книге Махтумкули «Избранные стихи» среди сухопутных объектов встречаются природные топонимы – *оронимы* – наименования гор, вершин, равнин, впадин, пещер, оврагов и других геоморфологических объектов (наземные и подземные): ***Аркак*** (местность в предгорьях Копетдага [7]), ***Ахал*** (прикопетдагская равнина, одно из основных мест расселения текинского племени; *Ахал* – в туркменском языке ‘сырые (зейкеш) и изобилующие водой земли’). Эта страна относится к округу Неса и Баверда. Большинство мест здесь заболочены и удобны для посева риса, вероятно, по этой причине земля эта и носит название *Ахал* [8].

Редко в «Избранных стихах» употребляются гидронимы, среди которых выделяются названия рек – ***потамонимы*** (4 слова) – *Аму, Ганг, Дунай, Джейхун*, названия морей – ***пелагонимы*** (единичный топообъект) – *Красное море*.

Необходимо отметить, что одно из стихотворений – «Медресе Ширгази» – посвящено учебному заведению. В этом поэтическом тексте употребляется микротопоним ***Ширгази***, который относится к урбанонимам. В этом медресе получали образование многие известные представители Хивинского ханства. Медресе Ширгази–хана прославлено еще и тем, что здесь в середине XVIII века учился выдающийся туркменский поэт Махтумкули. Учитывая значимость данного топообъекта для самого автора, это название можно отнести к макротопонимам в данном стихотворении.

Все описанные выше топонимы с точки зрения реальности / нереальности географического объекта (имена существовавших или существующих объектов) принадлежат к *реалионимам*, т. е. к *собственно топонимам*. Однако в «Избранных стихах» зафиксировано два *фиктонима – мифонимы* (имена вымышленных объектов): *Сират (Сырат (Пул–Сират) – фантастический мост, по которому на «том свете» должны пройти все мусульмане, прежде чем попасть в рай) [9] и Шебистан («Страна ночи (мрака)»)*, так называемая сказочная страна, обиталище духов) [10].

Многие топонимы относятся к исторической топонимике: вышли из употребления в связи с изменением территорий, переименованы или связаны с употреблением в исламский и доисламский периоды. Это видно из употребления топообъектов в стихах.

В некоторых случаях топонимы соотносятся с одним и тем же объектом (Аму и Джейхун – Амударья; Сирия и Шам – Сирия).

### Литература

- 1 Избранные стихи Махтумкули / под ред. Ал. Дейча. – М.: Огиз, 1948. – 358 с.
- 2 Подольская, Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М., 1988. – 234 с.
- 3 Бондалетов, В. Д. Русская ономастика: учеб. пособие / В. Д. Бондалетов. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
- 4 Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М.: Наука, 1973. – 360 с.
- 5 Кондакова, И. А. Теоретические предпосылки изучения образных средств, содержащих топонимы [Электронный ресурс] / И. А. Кондакова. – Режим доступа: <http://www.jourclub.ru/24/1338/6>. – Дата доступа: 02.05.2019.
- 6 Никонов, В. А. Краткий топонимический словарь / В. Д. Никонов. – М.: Мысль, 1966. – 509 с.
- 7 Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.my-works.org/text\\_101212.html](http://www.my-works.org/text_101212.html). – Дата доступа: 02.05.2019.
- 8 Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.my-works.org/text\\_101212.html](http://www.my-works.org/text_101212.html). – Дата доступа: 02.05.2019.
- 9 Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Сират/>. – Дата доступа: 02.05.2019
- 10 Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infoabad.com/obrazovanie-nauka-i-tehnika/-vostok-delo-tonkoe-a-ne-temnoe-slovar-chast-3-ja.html>. – Дата доступа: 02.05.2019.

УДК 811.161.1'271'373:159.955.6:811.581'271'373:159.955.6

*А. А. Аксёникова-Бирюкова*

### КОНЦЕПТ «УМ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

*Статья посвящена рассмотрению концепта «ум» как одного из фундаментальных понятий в русской и китайской лингвокультурах. Выявляются национально-культурные особенности, присущие фразеологическим оборотам и выражениям народов двух стран. В статье приводится сопоставительный анализ русских и китайских фразеологизмов, содержащих данный концепт.*

Важнейшим понятием мировосприятия и отношения к жизни, нашедшим свое отражение во фразеологизмах, является способность человека рационально мыслить, что выражается в русском языке лексемой «ум». В китайском языке для обозначения слова «ум» используется иероглиф 知zhī.

В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова лексическое значение слова «ум» таково: «Ум – 1. Способность человека мыслить, основа сознательной, разумной жизни. 2. Такая способность, развитая в высокой степени, высокое развитие интеллекта. 3. *перен.* О человеке как носителе интеллекта» [1, с. 832]. «Современный китайский словарь» дает характеристику иероглифа 知zhī в значении существительного: 智zhì – 1. Мудрость; ум, разум: 知可否, 智也 zhī ke fou, zhī ye (*знать, что можно и чего нельзя, это – мудрость*); 智辯 zhī bian (*ум и красноречие*). 2. Мудрый, мудрец: 中智以上 zhong zhì yì shang (*мудрость выше среднего уровня*). 3. Хитрость, уловка: 斗智 dou zhì (*сопоставлять в хитрости*); 使智 shì zhì (*применить уловку, прибегнуть к хитрости*). 4. Знание: 智圓行方 zhì yuán xíng fāng (*знание стремится к полноте (круглому), действие – к частности (квадратному)*) [2].

В настоящее время концепт «ум» соотносится с мыслительной деятельностью людей, что нашло отражение в репрезентации данной лексемы в толковых словарях. Следует отметить, что для русской культуры характерно в первую очередь отождествление ума со способностью мыслить, интеллектом, а для китайской – с мудростью.

Проанализируем фразеологизмы русского и китайского языков, содержащие концепт «ум». Для этого воспользуемся словарями В. И. Даля «Пословицы и поговорки русского народа» [3], и Пэн Бо «新編成語諺語俗語歇後語手冊» («Новейший словарь-справочник фразеологизмов, пословиц, поговорок и недомолвок») [4].

Общими для русской и китайской культур являются фразеологизмы, в которых ум связан со знаниями, опытом и преодолением трудностей: *звезды явятся – небо украсят, знания появятся – ум украсят; долгий опыт обогащает ум; нажить своим умом; 聰明在於學習 cōngmíng zài yú xuéxí (ум зависит от учения); 理想的書籍是智慧的鑰匙 lǐxiǎng de shūjí shì zhìhuì de yàoshi (идеальные книги – ключ к уму); 糧食補身體, 書本添智慧 liángshí bǔ shēntǐ, shūběn tiān zhìhuì (хлеб укрепляет тело, книга обогащает ум); 經驗是智慧之父 jīngyàn shì zhìhuì zhī fù (опыт – отец ума); 沒有經歷困難就沒有智慧 méiyǒu jīnglì kùn nàn jiù méiyǒu zhìhuì (без трудностей ум не накопишь)*. В двух языках есть выражения, в которых говорится, что приобретению ума часто способствует беда: *беда родит ум; 急中生智 jí zhōng shēng zhì (в сложных обстоятельствах проявляется находчивость)*.

С одной стороны, в русских фразеологизмах отмечается, что ум зависит от возраста и приходит с годами: *какие годы, такой и ум; с другой стороны, есть выражения с противоположным значением, указывающие, что возраст не всегда показатель ума: 長隨伊娃, 而聰明隨伊娃的長短 cháng suí yī wá, ér cōngmíng suí yī wá de cháng duǎn (ростом с Ивана, а умом с болвана); 鬍子長了, 而聰明沒長 hūzi cháng le, ér cōngmíng méi cháng (борода выросла, а ума не вынесла); 聰明不長 hūzi cháng le, ér cōngmíng méi cháng (ум бороды не ждет, долго пожил, да ума не нажил)*. Сопоставляя фразеологизмы, можно также заметить, что в русском языке есть выражения, отмечающие, что ум дарован человеку Богом: *ничего руками рассуждать, коли бог ума не дал; кому бог ума не дал, тому кузнец не прикует*. Для китайской культуры подобные выражения не характерны.

И русские, и китайцы считают, что ум важнее физической силы: *сила уму уступает; не надейся на силу, надейся на ум; 力大勝一人, 智大勝千軍 lì dà shèng yī rén, zhì dà shèng qiān jūn (могучая сила победит одного человека, а могучий ум – сто); 君子斗智不斗力 jūnzǐ dòuzhì bù dòu lì (благородный человек соревнуется не силой, а умом); 智養千人, 力養一人 zhì yǎng qiān rén, lì yǎng yī rén (сила есть – прокормишь один рот, а есть ум – прокормишь и тысячу ртов)*. Однако в китайском языке есть выражения,

согласно которым ум и сила равноценны: 智均力敌 zhì jūn lì dí (ум и сила одинаковы по значению); а в русском языке присутствуют такие, где говорится о превосходстве силы над умом: *сила – ума могила; сила ум ломает*.

Для русской культуры характерны выражения, отмечающие, что ум более ценен, чем внешняя красота: *красота увянет, а ум не обманет; не за бороду – за ум жалуют*. В китайском языке не было найдено фразеологизмов, указывающих, что ум важнее красивого облика.

В выражениях двух народов ум и глупость противопоставлены друг другу: *враг человека – его глупость, друг человека – его ум; в умной беседе быть – ума прикупить, а в глупой – и свой растерять; с умным браниться – ума набраться, с дураком мириться – свой растерять; 宁和聪明人说话, 不同愚蠢的人打架 níng hé cōngmíng rén shuōhuà, bùtóng yúchǔn de rén dǎjià (лучше говорить с умным, чем драться с дураком); 傻瓜做饭看锅, 智者做饭看火 shǎguā zuò fàn kàn guō, zhìzhě zuò fàn kàn huǒ (готовя, глупец смотрит на кастрюлю, а умник смотрит на огонь); 智者顺势而谋, 愚者逆理而动 zhìzhě shùnshì ér móu, yúzhě nǐlǐ ér dòng (умник все планирует, а глупец идет против правды)*.

Интересным представляется сопоставление фразеологизмов, содержащих слова *ум* и *деньги*. В русской культуре выделяется способность ума помочь заработать деньги: *без ума суму таскать, а с умом деньги считать; был бы ум – будет и рубль; не будет ума – не будет и рубля*. Кроме того, с одной стороны отмечается невозможность купить истинный ум за деньги: *ум и на золото не купишь*, а с другой стороны, говорится: *были бы деньги, и за умного сочтут*. Китайцы считают, что лучше иметь ум, чем деньги: *与其相信你的金钱, 不如相信你的智慧 yǔqí xiāngxìn nǐ de jīnqián, bùrú xiāngxìn nǐ de zhìhuì (верь в свой ум, не в свои деньги); 与其寻找金钱, 不如寻找智慧 yǔqí xúnzhǎo jīnqián, bùrú xúnzhǎo zhìhuì (не ищи деньги, а ищи ум); 家有万贯的富翁, 不如头脑聪明的乞丐 jiā yǒu wànguàn de fùwēng, bùrú tóunǎo cōngmíng de qǐgài (богач, имеющий много быков и коней, хуже, чем попрошайка с умной головой)*. По мнению русских и китайцев каждый человек должен использовать свои умственные способности: *живи всяк своим умом; чужими умами только бураки подшивают; в соседи за умом не пойдешь; ум имей хоть маленький, да свой; 智者见智仁者见仁; 见仁见智 zhìzhě jiàn zhì rénzhějiàn rén; jiàn rénjiàn zhì (у каждого свой ум)*.

Интересно, что ироничное отношение к женскому уму отмечено в выражениях двух народов: *волос длинный – ум короткий; женские умы – что татарские сумы; 头发长见识短 tóufǎ zhǎng jiànshì duǎn (волос долог, да ум короток)*. В то же время в русском языке есть выражения, в которых женский ум ценится: *женский ум лучше всяких дум*.

В русском языке много фразеологизмов, в которых присутствует сожаление о том, что ум не всегда приходит вовремя: *задним умом крепок*. А вот в китайском языке выражений на данную тематику найдено не было.

В китайском языке представлены фразеологизмы, в которых слово *ум* является синонимом слову *справедливость*: *不偏不倚 bùpiān bù yǐ (быть беспристрастным (справедливым), золотая середина); 得道多助, 失道寡助 dé dào duō zhù, shī dào guǎ zhù (если умный человек справедливый, то у него будет поддержка народа, если же человек совершает несправедливость, он лишает себя этой поддержки)*. По мнению китайцев, ум в некоторых ситуациях подобен хитрости: *兵不厌诈 bīngbùyànzhà (на войне хитрости не возбраняются); 诈痴不颠, 诈痴佯呆 zhà chī bù diān, zhà chī yáng dāi (притворяются полоумным)*. В китайской культуре считается, что умному человеку свойственна скромность: *智者不炫己长 zhìzhě bù xuàn jǐ zhǎng (умный человек не хвастается своими знаниями); 聪明不必挂在嘴上 cōngmíng bùbì guà zài zuǐ shàng (ум не вешают на рот); 谦虚能添智 qiānxū néng tiān zhì (скромность прибавляет ум); 大智若愚 dàzhìruòyú (великий ум как будто простоват)*. Аналогичное убеждение присуще также русской культуре: *глупый ищет большого места, а умного и в углу знать*.

Во фразеологизмах русского языка, в отличие от китайского, компонент «ум» часто употребляется с существительными «голова» и «язык»: *без ума голова – лукошко; ум сам по себе, голова сама по себе; язык мой – враг мой: прежде ума рыщет, беды ищет.*

По мнению русских и китайцев, умный человек также может ошибаться: *и на большие умы живет оплошка; и от ума сходят с ума; 聪明一世糊涂一时 cōngmíng yīshì hùtú yīshí (на тысячу умных придется одна ошибка); 聪明反被聪明误 cōngmíng fǎn bèi cōngmíng wù (чрезмерный ум мешает самому делу); 聪明的人也会犯错, 蛤蟆也会跌入泥潭 cōngmíng de rén yě huì fāncuò, há má yě huì diē rù nítán (умник тоже совершает ошибки, жаба тоже попадает в грязь).* В русском языке есть ироничное выражение: *от большого ума*, употребляемое, когда кто-то совершает глупости, много при этом слишком много думая.

Анализ русских и китайских фразеологизмов с концептом «ум» показал, что в культуре двух народов ум связан с опытом и преодолением трудностей. Кроме того, считается, что наличие ума у человека предпочтительнее обладания физической силой; каждый человек умен по-своему, но даже умный может совершать ошибки. Следует отметить также ироничное отношение к женскому уму, свойственное фразеологизмам двух стран. Для русских выражений характерно то, что ум в них ценится больше красоты, отмечается также, что преклонный возраст не всегда является показателем ума. Во фразеологизмах русского языка указывается на то, что ум дарован Богом, а также то, что он помогает заработать деньги. В китайских фразеологизмах ум предпочитается деньгам, он отождествляется со справедливостью, хитростью. Обладатель ума в культурах обеих стран обладает скромностью.

Таким образом, русские и китайские фразеологизмы имеют как сходство, так и различие. Их сопоставительный анализ поможет в изучении данных языков, а также в лучшем понимании традиций и культуры наших народов.

### Литература

1 Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд. – М.: ИТИ ТЕХНОЛОГИИ, 2003. – 44 с.

2 吕叔湘, 丁树声, 《现代汉语词典》, 商务印书馆, 2005. – 1759页. Люй Шусян, Дин Шушэн. Современный китайский словарь. – Пекин : Коммерция, 2005. – 1759 с.

3 Даль, В. И. Пословицы и поговорки русского народа / В. И. Даль [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vdahl.ru>. – Дата доступа: 12.02.2019.

4 Пэн Бо «新编成语谚语俗语歇后语手» Новейший словарь-справочник фразеологизмов, пословиц, поговорок и недомолвок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://twirpx.comfile/478391/>. – Дата доступа: 14.02.2019.

УДК 811.161.1'42'271.1:821.161.1-7

*Р. Д. Алейник*

### СРАВНИТЕЛЬНАЯ КОНСТРУКЦИЯ КАК В БАСНЕ В РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ

*В статье анализируется функционирование сравнительной конструкции «как в басне» в текстах Национального корпуса русского языка. Определяются цели использования данной конструкции в речи, закономерности встраивания в текст. Выясняются причины востребованности басенных текстов для приведения аналогии, частотности апелляций к басне И. А. Крылова «Лебедь, Щука и Рак».*



Человек, накапливая жизненный опыт, стремится упорядочить полученные им знания. Именно это позволяет людям успешно ориентироваться во множестве жизненных ситуаций. Важную роль в познании мира играет аналогия. Аналогия выполняет разнообразные функции: дает возможность понять сущностные свойства того или иного объекта, наглядно охарактеризовать его, выразить оценочное отношение к кому-либо или чему-либо. Аналогия находит отражение как в устной, так и в письменной речи.

Для выражения отношений подобия одной из востребованных в русской лингвокультуре структур является конструкция *как в басне*. Причина, на наш взгляд, кроется в аллегоричности басен. В основе басенных аллегорий лежит архетипическое отождествление человека по тем или иным его поведенческим характеристикам с представителями животного мира. Скрытость, неясность оценки лица делает басню гибким инструментом для выражения критики и оказания корректирующего воздействия на чье-либо поведение. Продуценты речи, прибегая к басенной аналогии, отсылают реципиента к известному тексту и позволяют человеку самостоятельно сделать выводы о том, что является причиной использования аналогии.

Целью анализа обращений носителей русской культуры к выражению *как в басне* на материале Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ) является выяснение особенностей функционирования данной конструкции в художественных и публицистических текстах.

В Основном корпусе НКРЯ выражение *как в басне* фиксируется в 41 документе, в Газетном – в 23 документах. Данное выражение, как правило, включает разного рода распространители: имя басенного персонажа, имя автора басни, распространитель с предлогом *о / про*, атрибутивный распространитель, указывающий на известность басни, и др.: *«Хочет повлиять на меня, задевая тщеславие, – подумал я, видя, как сквозь стекло, все движения его элементарной психики, – думает, что вот я, в порыве мелочного самолюбия, сейчас же и каркну, как ворона в басне Крылова, а он, как лисица, тут же и подхватит свой желаемый от меня кусочек сыра»* [Н. А. Морозов. Повести моей жизни/ Дни испытания (1912)]; *Например, сообщают о дефекте в работе системы, которого на самом деле нет, и, как в той басне о мальчике-пастушке, который в шутку кричал «Волк! Волк!», люди теряют доверие к их показаниям.* [РБК Daily. «Совсем скоро компьютеры смогут учиться сами» // РБК Дейли, 2011.12.19].

С формально-грамматической точки зрения конструкция *как в басне* может быть составной частью разных синтаксических единиц:

1) входить в состав предиката: – *А тебе, Мышка, оказывается, недостаточно, что человек попал в неловкое положение, тебе надо еще подразнить его, да? – улыбаясь, говорит мать, но ой-ой-ой как боятся дети этой улыбки! – Ты радуешься, злорадствуешь, Мышка? Ты совсем как тот голубь в басне Крылова, помнишь?* [В. Осеева. Динка (1959)]; *Далее в магазине нам растолкуют, что всю эту технику необходимо правильно «согласовать», чтобы результат не оказался как в известной басне про лебедя, рака и щуку* [А. Ермолин. Правда и мифы о домашнем кинотеатре (2002) // «Homes & Gardens»];

2) составлять основу сравнительного оборота: *Как в басне о дубе и тростинке, слабый сумел выпрямиться там, где сильный должен был подломиться* [М. В. Вишняк. Два Пути (Февраль и Октябрь) (1931)]; *Грузины же ничего не предприняли, и – как та стрекоза в известной басне Лафонтена – с некоторым удивлением обнаружили, что срок уплаты миновал и делать нечего, кроме как распродавать имущество* [Д. Рубина. Медная шкатулка (сборник) (2015)];

3) формировать придаточную сравнительную: *Слабоумный Монмут вздумал, как вороненок орлу в басне, подражать ему и подвергся той же самой участи* [К. Биркин. Временщики и фаворитки XVI, XVII и XVIII столетий. Книга третья (1871)]; *А что идилия не в моде, и потому люди чуждаются ее, так ведь это не возражение: они чуждаются ее, как лисица в басне чуждалась винограда* [Н. Г. Чернышевский. Что делать? (1863)];

4) формировать придаточную образа действия с оттенком сравнения: – *Нет, видишь ли, иногда он бывает – как ребенок... – Я и сказал: недоросль. Стоит ли говорить о невежде и дикаре, который сам хочет быть дикарем и невеждой? Ты видишь: он рассуждает так же, как медведь в басне оглобли гнул...* – *Очень ты строг...* – *Да, я строг! Люди этого требуют...* [Максим Горький. Фома Гордеев (1899)]; *Достоевский в своем последнем романе поступает совершенно так же, как в басне Крылова те адские Мегеры, которые снисходительно отнесли к грабителю по большим дорогам и разбойнику и, напротив, безжалостно осудили на неугасаемый огонь и вечные усиленные муки писателя, который «вселял безверие» и даже «величал безверие просвещением»* [М. А. Антонович. Мистико-аскетический роман (1881)]

Цели использования выражения *как в басне* в речи носителей русской культуры тоже разнообразны. Основными можно назвать следующие:

1) придать наглядность изображаемому: *Несказанно польщенная, совсем как ворона в басне Крылова, я немедленно соглашаюсь, что это я и есть, нетвердо при этом зная, чем я так знаменита* [Н. Воронель. Без прикрас. Воспоминания (1975–2003)]; *Как можно понять из недомолвок все тех же СМИ, предполагалось, что «Единая Россия» все с большей и большей прытью, а президент все с большей и большей «жесткостью» будут критиковать правительство. Оно же будет делать то, что делают сейчас. Т.е. вести себя, как кот Васька в басне дедушки Крылова.* [И. Савелов. Пирог с цифирью (2003) // «Советская Россия»]; *Но кто мог представить, что Боб так выстрелит?! Это как в басне о лягушке, которая барахталась в кувшине с молоком, пока не взбила масло. Я никогда не встречал такого упертого хоккеиста* [П. Лысенков. Таких упертых, как Боб, не встречал... // Советский спорт, 2013.06.16];

2) придать экспрессивность выражению мысли, лаконизировать описание: – *В Бишкеке должна быть выработана единая схема, которой будут руководствоваться страны сообщества на переговорах по вступлению в ВТО. Не получится ли, как в басне Крылова? Ведь у каждой страны для вступления в ВТО разные условия? Что приемлемо для Казахстана – неприемлемо для России?* [Н. Ратиани, Г. Рапота, «Без здорового лоббизма нам не обойтись» (2002) // «Известия»]; *Пока не будут узаконены эти рычаги и для вредных выбросов, дело будет идти, как в известной басне Крылова: «А Васька слушает да ест»* [коллективный. Из писем в редакцию // «Химия и жизнь», 1967];

3) выразить оценочное (как правило, ироническое) отношение к изображаемым предметам, лицам, явлениям, ситуациям: *Грузины же ничего не предприняли, и – как та стрекоза в известной басне Лафонтена – с некоторым удивлением обнаружили, что срок уплаты миновал и делать нечего, кроме как распродавать имущество* [Д. Рубина. Медная шкатулка (сборник) (2015)]; – *Мне плохо без тебя, – добавила странным голосом. Он ответил: – Мне тоже. Мы должны помогать друг другу жить. – Как в той басне?.. Лошадь и осел?.. – сквозь слезы напомнила она* [М. Гиголашвили. Экобаба и дикарь (1998–2007) // «Зарубежные записки», 2009].

Обращает на себя внимание тот факт, что лидером по числу упоминаний в текстах НКРЯ является басня И. А. Крылова «Лебедь, Щука и Рак»: *В субботу и воскресенье постарайтесь забыть, что существует повелительное наклонение в речи, иначе в семье может получиться, как в басне «Лебедь, Рак и Щука»* [А. Бастрич. 12–14 августа, суббота – понедельник // Труд-7, 2006.08.12]; *Такое самоутверждение мне противно... Я хочу сказать, – он вроде бы умерил свой гнев, – противно моему пониманию кинематографа. Как в крыловской басне о лебеде, раке и щуке... Ну, так вот. Если в группе единомыслие, то не разрушайте его по мелочам!* [Семен Лунгин. Виденное наяву (1989–1996)]. Видимо, для носителей русской культуры идея создания цельного, слаженно работающего коллектива является одной из наиболее важных.

Анализ обращений носителей русской культуры к аналогиям, отсылающим к басенным текстам, говорит о том, что многие басенные герои и басенные сюжеты «живут» в сознании людей. Отсюда частотность фиксации в текстах НКРЯ конструкции *как в басне*. «Грамматическое» включение сравнительной конструкции *как в басне* в структуру художественных и газетных текстов вариативно. Как в художественных, так и в газетных текстах аналогия с басней используется с оценочной и изобразительно-выразительной целью. Большое количество текстов, в которых используется сравнительная конструкция *как в басне*, свидетельствуют об актуальности отраженных в баснях идей.

### Литература

1 Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/search-main.html>. – Дата доступа: 03.05.2019.

УДК 811.161.3'42:398.92(=161.3):316.7

*А. М. Андрэйкавец*

### КУЛЬТУРНАЯ ИНФАРМАЦЫЯ БЕЛАРУСКІХ ФРАЗЕАЛАГІЗМАЎ З КАМПАНЕНТАМ ПЕРШЫ

*У артыкуле з пазіцыі лінгвакультуралагічнага асвятлення моўных адзінак робіцца спроба апісаць фразеалагізмы беларускай літаратурнай мовы, устанавіць старажытнейшыя ўяўленні пра парадкавы лічэбнік першы і яго ролю ў фарміраванні семантыкі і сімвалікі фразеалагізмаў за кошт той культурнай інфармацыі, якую скрыта даводзіць кампанент першы і вобраз гэтай адзінкі мовы.*

Агульнавядома, што без мовы як універсальнага захавальніка культуры цяжка, практычна немагчыма атрымаць веды пра свет. Мова, бяспрэчна, з'яўляецца найкаштоўнейшым скарбам кожнага народа, крыніцай ведаў аб гісторыі краіны і асаблівасцях светапогляду нашых продкаў. Менавіта праз мову ўвогуле і праз яе ўстойлівыя адзінкі, у тым ліку, і асабліва праз фразеалагізмы як самыя «культураносныя» адзінкі кожнай мовы, у прыватнасці, мы даведваемся пра характар заняткаў народа, яго маральна-этычныя і эстэтычныя нормы, жыццёвы і духоўны вопыт. Менавіта гэтым тлумачыцца ўвага лінгвістаў у апошні час да фразеалагізмаў, той культурнай канатацыі гэтых адзінак кожнай мовы, паколькі, па-першае, фразеалагічнае значэнне істотна адрозніваецца сваёй ускладненасцю, якая абумоўлена не толькі своеасаблівым сімбіёзам семантычных і кагнітыўных ярусаў, але і тым, што «фразеалагізмы – моўныя і культуралагічныя знакі другаснай намінацыі» [1, с. 19]; па-другое, фразеалагізмы ствараюцца не з мэтай назваць, а вызначыць істотнае ў жыцці народа і даць яму ацэнку.

У выніку фразеалагізмы істотна адрозніваюцца ад лексічных і іншых устойлівых адзінак мовы паводле многіх паказчыкаў, у першую чаргу паводле свайго ўтварэння і значэння, а ў большай ступені паводле выразнай ацэнкі, эмацыйнасці, стылістычнай маркіраванасці, вобраза, унутранай формы. І асаблівую ролю ў стварэнні гэтых паказчыкаў і найперш вобраза адыгрывае адбор кампанентаў, ці складнікаў, фразеалагізмаў.

У сувязі з узмацненнем цікавасці да ўсёй інфармацыі фразеалагізмаў як адзінак асобнага тыпу другаснай інфармацыі па-новаму разглядаюцца іх складнікі, ці кампаненты. Кампанент – гэта структурная адзінка, адзін са складнікаў мінімум двухкампанентнага фразеалагізма як раздзельнааформленай адзінкі, цэласнасць значэння якога дасягаецца поўным ці частковым пераасэнсаваннем.

З ліку фразеалагізмаў паводле агульнай тэматычнай прыналежнасці кампанентаў нас зацікавілі тыя, што вызначаюцца кампанентамі-лічэбнікамі, напрыклад, фразеалагізмы з кампанентам *адзін, два, тры, чатыры, першы, другі*. Іх выбар і ўтварэнне фразеалагізмаў з лічбавымі кампанентамі мае свае асновы, паколькі пры наяўнасці адносна невялікай колькасці лікаў іх найменні з'яўляюцца аднымі з самых таямнічых у сістэме сімвалаў, створаных чалавекам. Свет лічбаў, з аднаго боку, бясконцы, з другога боку – абмежаваны наборам адзінак, у якія чалавецтва ўклала асноўны сэнсавы змест бытавой і абрадавай практыкі.

Паняцце лічбы ўзнікла ў старажытныя часы і развівалася ў працэсе развіцця чалавецтва. Сфера дзейнасці чалавека пашыралася і – адпаведна – пашыралася кола выкарыстання лічбаў. Яны трапілі ў паўсядзённае жыццё людзей, у тым ліку – у маўленчую практыку, увайшлі ў склад фразеалагізмаў.

Зразумела, што кожны лік меў свой лёс, сваю культуралагічную сферу ўжывання, свой зямны або касмічны рытм запатрабаванасці. І найменні лікаў скарыстаны ў фразеалогіі досыць шырока. Сярод усіх фразеалагізмаў з лічбавым кампанентам важнае месца займае кампанент *першы*, які ў свабодным выкарыстанні адносіцца да парадкавых лічэбнікаў і пачынае гэты рад адзінак. Толькі ў складзе фразеалогіі беларускай літаратурнай мовы намі выдзелена каля 40 фразеалагізмаў з кампанентам *першы* [2], што сведчыць пра значную ролю лікавай адзінкі, якая набыла сімвальнае значэнне. Замацаваная сімволіка і характэрная эмацыянальнасць за гэтым лікавым кампанентам і была асновай для ўтварэння фразеалагізмаў, якім і была перададзена. У выніку фразеалагізмы з кампанентам *першы* набываюць сваё сімвальнае значэнне і выступаюць як сімвалы, эталоны і стэрэатыпы.

Так, фразеалагізмы *на першым плане* ‘важнейшы за ўсё, вышэй за ўсё’; *зорка першай велічыні* ‘вельмі славыты ў якой-небудзь сферы дзейнасці чалавек’; *першай маркі* ‘самы заўзяты, надзелены самымі кепскімі якасцямі (махляр, жулік, злодзеі і пад.)’; *іграць першую скрыпку* ‘займаць галоўнае становішча ў чым-н.’ выяўляюць сімволіку самага адметнага ў чым-небудзь. Заўважым, што гэта можа быць адметнасць важнейшага паказчыка як са станоўчай характарыстыкай і ацэнкай, прыкладам чаго можа быць фразеалагізм *зорка першай велічыні*, які вызначае чалавека з яго найлепшымі ўласцівасцямі; так і з адмоўнай, як у фразеалагізме *першай маркі*, які вызначае найгоршую якасць, характарыстыку чалавека-махляра, жуліка, злодзея.

У мнагазначных фразеалагізмах кожнае з двух значэнняў можа несці як агульную дадатную ацэнку і характарызавацца станоўчай канатацыяй, калі фразеалагізм у абодвух значэннях выступае сімвалам самага лепшага, узорам (напрыклад, *першая скрыпка* – 1) ‘самая галоўная, найбольш уплывовая асоба ў якой-н. галіне, справе і пад.’; 2) ‘галоўная, кіруючая, вядучая роля ў чым-н.’), так і адмоўную ці нават супрацьлеглую ацэнку і негатыўную канатацыю (напрыклад, *першай гільдыі* – 1) ‘найвышэйшай якасці, адметны (майстар, штукар і пад.)’; 2) ‘самы заўзяты, з крайнім праяўленнем якіх-н. якасцей (махляр, дармаед і пад.)’. І тады можна гаварыць, што кампанент *першы* выяўляе сваё значэнне ‘самы лепшы, выдатны’ з яго станоўчым ці адмоўным канатацыйным напластаннем [3, с. 247].

Адзначым, што надзвычай высокі семантычны статус паняцця *першы* ў славянскіх народаў прадвызначаўся яшчэ і класічным прынцыпам народнай светапогляднай канцэпцыі: *Як пачнеш, так яно і будзе*. Ці ў аснове многіх фразеалагізмаў з кампанентам *першы* выяўляецца архетыпічная супрацьлегласць *пачатак – канец*. Менавіта гэта стала асноўным пры ўтварэнні групы фразеалагізмаў: з *першага слова* ‘адразу ж, з самага пачатку размовы’; з *першага знаёмства* ‘адразу ж, пры першай сустрэчы’; з *першага погляду / позірку* 1) ‘адразу ж’, 2) ‘як на першае ўражанне’; з *першых крокаў* ‘з самага пачатку якіх-н. дзеянняў, якой-н. дзейнасці’; з *першых рук*

‘непасрэдна ад сведкі, відавочніка; з самых дакладных крыніц (атрымліваць якую-н. інфармацыю, даведвацца, чуць і пад.)’. Ва ўсіх прыведзеных фразеалагізмах кампанент *першы* часткова захоўвае сваё зыходнае значэнне – ‘які з’яўляецца, здараецца, адбываецца ў самым пачатку чаго-небудзь’.

Як відаць, кампанент *першы* з яго семантыкай і набытай сімволікай як асобнага слова яшчэ ў дафразеалагічны перыяд яго існавання паслужыў асновай для стварэння вобразаў, у выніку чаго і былі ўтвораны фразеалагізмы. Кампанент *першы* ў складзе фразеалагізмаў не толькі часткова захоўвае сваё значэнне, выступае апазнавальным крытэрыем парадку пералічэння, першачарговасці, важнасці, асноўнага, але і сваю сімволіку, якой надзяляе ўтварэння фразеалагізмы як другасныя адзінкі мовы з іх роляй ацаніць, выразіць эмоцыі і ўздзейнічаць.

## Літаратура

1 Мокиенко, В. М. Когнитивное и акогнитивное во фразеологии / В. М. Мокиенко // Фразеология и когнитивистика: материалы 1-й Междунар. науч. конф. (Белгород, 4–6 мая 2008 года): в 2 т. / отв. ред. проф. Н. Ф. Алефиренко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – Т. 1. Идиоматика и познание. – 362 с. – С. 13–26.

2 Лепешаў, І. . Слоўнік фразеалагізмаў: у 2 т. Т. 1: А–Л / І. Я. Лепешаў. – Мінск: Беларус. Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – 672 с. ; Т. 2: М–Я / І. Я. Лепешаў. – Мінск: Беларус. Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – 704 с.

3 Глумачальны слоўнік беларускай мовы: у 5-ці т. Т. 4: П–Р. / [рэд. тома Г. Ф. Вештарт, Г. М. Прышчэпчык]. – Мінск: Гал. рэд. Беларус. Сав. Энцыклапедыі, 1980. – 768 с.

УДК 821.162.1-31

*Ю. А. Арэшка*

### ВОБРАЗ ФРАНКІ Ў КАНТЭКСЦЕ ЖАНОЧЫХ ВОБРАЗАЎ АПОВЕСЦІ ЭЛІЗЫ АЖЭШКІ «ХАМ»

*У артыкуле прааналізавана аповесць Элізы Ажэшкі «Хам», на прыкладзе якой асэнсаваны вылучаныя тыпы беларускіх жанчын. Даводзіцца нестандартнасць вобраза Франкі, якая не ўпісваецца ў асяроддзе беларускіх сялянак. Сцвярджаецца, што вобраз Франкі парушае традыцыйныя стэрэатыпы жаночасці, герайня пражывае асабістае жыццё па сваіх правілах.*

Паказальна, што ў большасці сваіх твораў Э. Ажэшка вялікае месца адводзіць жаночым вобразам. Амаль што ў кожнай аповесці адной з асноўных тэм з’яўляецца менавіта тэма жанчыны. Па словах С. Ганчар, «пісьменніца імкнецца стварыць новы жаночы ідэал – вызваленая з няволі саслоўных традыцый, самадастатковая жанчына, якая знайшла ў сабе сілы пачаць самастойнае жыццё» [1, с. 9]. Не з’яўляецца выключэннем і аповесць «Хам». Аўтарка адыходзіць ад вобраза традыцыйнай беларускай жанчыны, імкнецца выцягнуць жанчыну з ценю і адвесці ёй цэнтральнае месца. Разгледзім вобраз галоўнай герайні Франкі ў кантэксце традыцыйных вобразаў беларускіх жанчын XIX ст.

У творы апавядаецца аб тым, што самотны рыбак сярэдніх гадоў Павел воляй выпадку сустракае Франку. Вось якой ён убачыў яе ў першы раз: «<...> напаўраздзетая жаночкая постаць з жаласна працягнутымі рукамі выглядала ў ружовым святле раніцы

як дасканала вытачаная статуэтка. Высока падаткнуты падол спадніцы не закрываў нават яе каленяў, а з-за расшпіленай цёмнай кофты з закасанымі рукавамі відаць былі голыя плечы, шыя і нават крыху грудзей, якім ранішні ўзыход сонца надаваў залацісты колер. Чорныя валасы бязладна развяваліся над яе прыгожай галавой і густымі, кароткімі, крутымі струменямі ападалі на яе плечы» [2, с. 263]. Франка – сапраўдны шаблон «спакусніцы». Павел убачыў яе амаль што голае цела, якое і прыцягнула яго ўвагу. Франка адрознівалася ад першай жонкі Паўла, якую ён, па сутнасці, не кахаў. Яна істотна выдзялялася на фоне жанчын-сялянак з яго штодзённага асяроддзя.

Франка працуе пакаёўкай у паноў, але перакананая, што заслугоўвае большага, бо ў яе дзеда было два дамы, бацька служыў у канцылярыі, а стрыечны брат быў адвакатам. Маці, дарэчы, пакінула яе ў дзіцячым узросце на волю лёсу, з'ехаўшы з палюбоўнікам у пошуках лепшага жыцця. Нажыўшы невылечную хваробу, яна вярнулася да дачкі, толькі выходзіць яе было ўжо позна. Франку вядзе па жыцці ўласная перакананасць у тым, што ўсе вакол ёй павінны.

Можна заўважыць, што большая частка герояў аповесці – жанчыны. Жанчыны розныя, кожная са сваім характарам і асаблівым жыццёвым шляхам. Даследчыца С. Ганчар у аповесці «Хам» вылучае дзве групы жанчын. На яе погляд, «першую групу складаюць смелыя, працавітыя жанчыны – захавальніцы хатняга агменю, а другую іх антыподы – жанчыны бяздзейныя, далёкія ад працы» [1, с. 9]. Да першай групы беларускіх жанчын адносіцца сястра Паўла – Ульяна, таксама мясцовая лекарка Аўдоцця, а да другой – можна смела аднесці жабрачку Марцэлю і, канешне ж, Франку, якая не мае адметных рыс беларускай працавітай сялянкі. Павел як чалавек з хрысціянскім поглядам на свет знайшоў душу, якая, з яго пункту гледжання, патрабуе выратавання, і імкнуўся накіраваць Франку на правільны ў яго разуменні шлях, даруючы нават здраду, выкарыстоўваючы ўсе даступныя яму сродкі: «Ласка не дапамагала, малітва святая не дапамагала, работа не дапамагала, можа, яшчэ біццё дапаможа – можа будзе баяцца, можа, на яе жах патрэбны, можа, ад яго яна апамятаецца?» [2, с. 372]. Аднак спадзяванні Паўла не апраўдаліся. Франка не падзяляе яго погляды на жыццё, яна зусім іншая, не вясковая, і не хоча перавыхоўвацца, выратаваць сваю душу.

Вобразам Франкі Э. Ажэшка даводзіць, што гераіня не ўпісваецца ў спрадвечныя стэрэатыпы жаночасці, а, у адрозненне ад іншых сялянак, імкнецца пражываць асабістае жыццё па сваіх правілах. Павел жа бачыў у ёй зусім іншыя якасці. Ён спрабаваў прывіць жонцы любоў да працы (жаночай, сялянскай), зрабіць з яе ідэал жаночасці ў яго разуменні, а менавіта працавітую, прыгожую, паслухмяную і набожную жанчыну, але ў яго нічога не атрымлівалася. Вобразам Франкі пісьменніца даводзіць, што прыгажосць і працавітасць несумяшчальныя ў характары дадзенай гераіні. Франка прыгожая, але яна толькі карыстаецца сваёй знешнасцю, каб атрымаць карысць ад мужчын.

З іншага боку, і Франка, і старая Марцэля, якая раней таксама была пакаёўкай, па слушна заўвазе В. Гапавай, «не могуць вырвацца з таго страшнага кола, якое атруціла іх свядомасць і не дало ім правільна ўспрымаць жыццё» [3, с. 188]. Немагчымасць выхавацца – вынік ранейшага жыцця. Па сутнасці, у аповесці пададзены ўзаемаадносінны двух герояў з супрацьлеглымі светапоглядамі: Паўла і Франкі. В. Гапава зазначала, што «у сутыкненні з ёй (Франкай – Ю. А.) паўней раскрываецца асоба Паўла – духоўна багатая, якая скарае чытача вышынёй маральных патрабаванняў, увасабляе лепшыя якасці народа. Сюжэт аповесці развіваецца па гэтых дзвюх лініях: побач з прызнаннем духоўнага характа і маральнай сілы народа пісьменніцы не дае спакою думка аб растаптанай чалавечай годнасці, аб тым, як калечаць чалавека ўмовы, у якіх ён жыве» [3, с. 179]. На наш погляд, менавіта гэтыя ўмовы і зараджаюць у душы Франкі свайго роду помсту. С. Ганчар адзначае, што «вобраз Франкі служыць у Ажэшкі канкрэтнай ідэалагічнай мэце: скандальны нораў, татальная лянота і нежаданне працаваць на зямлі,

выконваючы сваё прызначэнне, як жывуць жанчыны з яе новага асяроддзя, – ствараюць дысананс са “спрадвечна жаночымі” якасцямі, якімі ў поўнай меры надзелены сялянкі, і надаюць апошнім нейкую ідылічную аўру» [1, с. 10].

Франка не магла жыць так, як жыве Ульяна. А ўсё таму, што Франка – вобраз, які, у адрозненне ад іншых сялянак, быў пазбаўлены той маральнасці, якая была ўласціва той жа Ульяне і іншым вясковым жанчынам. «Вобразы Франкі і Марцэлі выдатна адлюстроўваюць працэс распаду асобы ў буржуазна-мяшчанскім грамадстве. Іх лёкайская псіхалогія, пазбаўленая асноў высокай чалавечай маралі – з’ява сацыяльная» [3, с. 178], – зазначае В. Гапава. І з ёю нельга не пагадзіцца.

Франка сваім нежаданнем працаваць і нагул вучыцца працы вельмі ўразіла сястру Паўла Ульяну: «Няўмела Франка бярэцца за работу. Колькі жыла на свеце, не ведала, каб кабета не ўмела прасці і ткаць. Яна нават не ведала, што такія кабеты існуюць на свеце» [2, с. 296]. Калі беларуская сялянка традыцыйна працуе на гаспадарцы, выходзіць дзяцей і гатуе для мужа, то Франка лічыць, што ўсё для яе павінен рабіць муж, грэблівая заяўляючы: «Я вашай хамскай работы не рабіла і рабіць не буду» [2, с. 298]. Жыццё Франкі ў вёсцы сярод беларускіх сялянак не паўплывала на яе маральныя якасці, не выправіла яе. Франка збягае ад мужа з лёкаем, прайшоўшы шмат выпрабаванняў, вяртаецца да Паўла, маючы дзіця ад яго, труціць Паўла. Ён даруе Францы і гэты ўчынак, але яна не можа яго прыняць, таму канчае жыццё самагубствам.

Нават той факт, што Франка працавала пакаёўкаю, не даў ніякіх вынікаў у яе перавыхаванні. Яна лічыла работу, якую выконвала дагэтуль, цяжкай і невыноснай. Скардзячыся на сваё становішча, Франка кажа Паўлу: «Добра вам жывецца <...> хату ўласную маеце і заробак неблагі... можаце жыць, як той пан!.. Гэта зусім не тое, што ўсё жыццё па чужых кутах ацірацца, зносіць капрызы і злосць гаспадароў... Бывае, вядома, што часам і павяселішся, і парадуюся, але гэта ўсё роўна не жыццё... Хай бы яго д’яблы ўзялі, гэткае жыццё» [2, с. 270]. Лёс падараваў ёй магчымасць пражываць жыццё не ў якасці прыслугі, а ў якасці гаспадыні. Аднак Франка не здолела скарыстацца такім шансам, бо хварэла на панскасць. Жыццё сялянкі яна не прыняла.

Варта адзначыць, што гераінь у творы характарызуе і іх мова. Так, сваю непавагу і пагарду да мясцовых жыхароў Франка выказвае словам «хам». Мова Франкі, па словах В. Гапавай, «праз меру дынамічная і нервова эмацыянальная, у ёй няма цвярозай логікі, этычнай нормы, павагі да простых людзей. Яна “ўпрыгожана” такімі выразамі, тэрмінамі, якія запазычаны ў паноў» [3, с. 187]. Пра мову сялянкі Аўдоцці В. Гапава кажа наступнае: «У мове Аўдоцці відзён жыццёвы вопыт, культура, псіхалогія беларускай жанчыны мінулага стагоддзя. Трапным падборам слоў з народнай мовы пісьменніца паказвае, з якой іроніяй і пагардай адносіцца простая сялянка да пошласці <...> Багацце народнай лексікі ў вуснах Аўдоцці зачароўвае» [3, с. 194–195]. Такім чынам, мова яскрава паказвае і адносіны персанажаў да рэальнасці і асяроддзя, а таксама дэманструе характары жанчын рознага сацыяльнага статусу.

С. Ганчар лічыць, што «вобразам Франкі Эліза Ажэшка мяняе шаблон жаночкасці – “верная і нямая”» [1, с. 12]. Франка не жадае падпарадкоўвацца загадам мужа. Таму Павел так і не зрабіў з Франкі ідэальнай жанчыны, а душа яе так і засталася невыратаванай. На наш погляд, немагчыма было змяніць ужо сфарміраваныя погляды Франкі на жыццё. Адносна маралі твора слушна выказваецца С. Ганчар: «<...> жанчына, якая не жадае падпарадкавацца адвечнай долі, якая адважыцца выйсці за рамкі ролі жонкі і маці, якая асмеліцца шукаць пачуццёвых задавальненняў, рана ці позна апынецца на абочыне жыцця» [1, с. 12]. Так і Франка, якая заўсёды шукала нечага большага ад жыцця, якая толькі карысталася дабрынёй і чысцінёй мужа, не толькі апынулася на абочыне жыцця, а нагул не здолела жыць па ўсталяваным грамадскім гендарным стандартам.

## Літаратура

- 1 Ганчар, С. «Жаночае пытанне» ў творчасці Элізы Ажэшкі на прыкладзе аповесці «Хам» / С. Ганчар // Роднае слова. – 2019. – № 2. – С. 8–12.
- 2 Ажэшка, Э. Выбраныя творы / уклад., прадм. і камент. В. Гапавай / Э. Ажэшка. – Мінск : Беларускі кнігазбор, 2000. – 512 с.
- 3 Гапава, В. І. Эліза Ажэшка: жыццё і творчасць / В. І. Гапава. – Мінск: Беларусь, 1969. – 232 с.

УДК 811.161.1'373.2-055.2

*А. Б. Атаева*

### НАЗВАНИЯ КРАСИВОЙ ЖЕНЩИНЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

*Статья посвящена названиям, входящим в тематическую группу названий красивой женщины, функционирующим в русском языке. Данные лексемы описываются комплексно. Изучается их происхождение, словообразовательные возможности, синтагматические связи, частота и хронология использования.*

В каждом народе имеются отличающиеся особой милотвидностью и красотой девушки и женщины. В языке вырабатываются названия для их обозначения. В основе мотивации этих наименований лежат разные признаки, характеризующие женщину, внешние или внутренние. При характеристике внешней стороны используются слова с корнем *крас-* (*красавица, красотуля, красотка* и др.), при назывании внешнего признака через внутренний язык прибегает к лексемам с корнем *чар-* (*чаровница, очаровательница*). Переходным представляются названия с корнями *хорош-* (*хорошуля, хорошенькая* и др.) и *прелесть-* (*прелестница, прелестная*).

В данной статье рассматриваются названия красивой женщины с корнем *крас-*. Данные наименования исследуются с точки зрения происхождения, частоты и хронологии использования, синтагматических связей, функционирования в текстах.

У слов *красавица, красава* имеется значение 'красивая женщина', перен. 'то, что отличается необыкновенной красотой'. Слова *красотка, красотуля, красавушка, красоточка, раскрасавица, прекрасница* используются с семантикой 'красивая, милотвидная девушка, молодая женщина' [1].

Названия с генетическим корнем *крас-* входят в словообразовательное гнездо с вершиной *красивый*. Слово *красавица* образовано от слова *красавец* с помощью суффикса *-иц(а)*, а слова *красотуля* и *красотка* образованы от слова *красота*. Лексема *красава* образована от слова *красивый*, название *красавушка* образовано от *красава*, слово *красоточка* является деминутивом к *красотка* с суффиксом *-к-*, а *раскрасавица* образовано от слова *красавица* с помощью приставки *рас-* [2, с. 487–488]. Словообразовательные отношения слов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Словообразовательные отношения слов *красава, красота, красавец*

	<i>крас-ав-а→</i>	<i>красав-ушк-а</i>	
<i>красивый→</i>	<i>красота→</i>	<i>красот-к-а→</i>	<i>красоточ-к-а</i>
	<i>красавец→</i>	<i>красав-иц-а→</i>	<i>рас-красавица</i>



Наименование *прекрасница* произведено от прилагательного *прекрасный* с помощью суффикса *-иц (а)*. Оно также входит в генетическое гнездо с корнем *крас-*.

Данные названия вступают в антонимические отношения со словами *уродка*, *уродина*, *дурнушка* и другими [3].

Слово *красавица* найдено в 3 900 документах и имеет 13 238 вхождений, *красотка* найдено в 666 документах, 1 185 вхождений. Название *раскрасавица* зафиксировано в 78 документах и имеет 110 вхождений, *красоточка* же в 45 документах и имеет 67 вхождений. Остальные наименования с корнем *крас-* используются значительно реже: слово *красотуля* найдено в 8 документах, 9 вхождений, название *красава* найдено в 8 документах и имеет 10 вхождений, *красавушка* найдено в 5 документах, 7 вхождений, а *прекрасница* обнаружено только в 1 документе и имеет 5 вхождений [4].

Можно видеть, что наиболее популярными из этих слов являются слова *красавица*, *красотка*, *раскрасавица*. Употребление остальных наименований в текстах Национального корпуса русского языка сведено до минимума.

Начало использования в печатных текстах названия *красавица* приходится на 1735 год. Чаще всего оно употреблялось с 1780 по 1860 годы. В последующие годы его употребление уменьшается. Данные НКРЯ свидетельствуют, что слово *красавица* наиболее часто используется в произведениях, относящихся к искусству и культуре (324), к частной жизни (220) и даже политике и общественной жизни (128). Наиболее часто данная лексема обнаруживается в романах (650), повестях (557), нередко в мемуарах (310). Авторы художественных произведений отдают предпочтение данному слову несколько чаще (2051), чем в публицистике (1510) [4].

Слово *красотка* впервые употреблено в текстах НКРЯ в 1764 году. Чаще всего оно употреблялось с 1764 по 1999 годы. Слово *красотка* чаще употребляется в нежанровой прозе (224), в детективе (48), исторической прозе (29), документальной прозе (34) и фантастике (24). Данные НКРЯ свидетельствуют, что слово *красотка* используется в произведениях, относящихся к искусству и культуре (52), частной жизни (27), политике и общественной жизни (29). Мужчины употребили эту лексему 430 раз: а женщины 171 раз [4].

Наименование *красотуля* первый раз в материалах НКРЯ фиксируется в 2001 году. Пик использования приходится на первое десятилетие XXI века. Слово *красотуля* употребляется в нежанровой прозе (5 раз) и в детективе (1 раз), в произведениях, относящихся к частной жизни (1) и дому и домашнему хозяйству (1) в романах и 2 раза на форуме. Мужчины употребили эту лексему 6 раз, женщины не употребляли [4].

Впервые слово *красава* употреблялось в 1932 году. Употребляется редко. Оно фиксируется в нежанровой прозе 3 раза и в юморе и сатире 1 раз. По данным НКРЯ, слово *красава* обнаружено 2 раза в романе и 2 раза в статье. Мужчины употребили эту лексему 4 раза, 1 раз женщина [4].

Лексема *красавушка* впервые отмечено в 1837 году. Чаще употреблялось с 1834 по 1953 годы. В последующие годы его использование уменьшается. Как уже указывалось, слово *красавушка* употребляется очень редко: в нежанровой прозе – 2 раза, фантастике – 1 раз, в детской – 1 раз и исторической прозе тоже 1 раз. Данные НКРЯ свидетельствуют, что слово *красавушка* используется в романе 3 раза и сказке только 1 раз. Эту лексему использовали только мужчины [4].

С 1812 года начало использоваться название *красоточка*. Чаще всего оно употреблялось с 1830 по 1839 годы. Слово *красоточка* употреблялось в нежанровой (21), в исторической (6) и детской (3) прозе. Данные НКРЯ свидетельствуют, что оно используется в романе (23), повести (9) и пьесе (5). Мужчины употребили эту лексему 40 раз, а женщины употребили его всего 5 раз [4].

С середины XIX века в текстах начало фиксироваться слово *раскрасавица* (1844 г.). Оно употреблялось в художественной прозе 70 раз и публицистике 8 раз. Данные НКРЯ свидетельствуют, что слово *раскрасавица* используется в романе (33), повести (11), рассказе (14), пьесе (7). Мужчины употребили эту лексему 64 раза: а женщины 13 раз [4].

Первый и единственный раз слово *прекрасница* употребилось в 1923 году в стихотворении С. Е. Нельдихена «Искренность». Данное слово в стихотворении выступает в качестве субъекта действия [4].

Эти названия использовали разные авторы в своих произведениях.

Названия *красавица*, *красоточка* нередко обнаруживаются у классиков русской литературы: В. В. Вяземский, А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь, М. Е. Салтыков-Щедрин, И. С. Тургенев, П. И. Мельников-Печерский, А. П. Чехов, М. Горький. Известные писатели прошлого столетия также не обошли вниманием эти слова: Л. А. Чарская, В. В. Набоков, Б. Л. Пастернак, Ю. М. Нагибин. Слово *раскрасавица* обнаружено в произведениях Ф. М. Достоевского, А. И. Куприна, М. Горького, Эдварда Радзинского и других. Современные авторы иногда также вводят исследуемые названия в свои произведения: В. Я. Шишков, Ю. В. Трифонов, Юлия Андреева, Т. Доронина, А. П. Ладинский, Ю. Н. Тынянов и другие [4].

В кратком виде сведения об этих названиях можно представить в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 – Названия *красавица*, *красотка*, *красотуля*, *красава*

	<i>красавица</i>	<i>красотка</i>	<i>красотуля</i>	<i>красава</i>
Документы / вхождения	3 900/13 238	666/1 185	8/9	8/10
Первое употребление	1735	1764	2001	1932
Пол автора: муж. /жен.	2762/722	430/171	6	4/1

Таблица 3 – Названия *красавушка*, *красоточка*, *раскрасавица*, *прекрасница*

	<i>красавушка</i>	<i>красоточка</i>	<i>раскрасавица</i>	<i>прекрасница</i>
Документы / вхождения	5/7	45/67	78/110	1/5
Первое употребление	1837	1812	1844	1923
Пол автора: муж. /жен.	5/0	40/5	64/13	1/0

Все эти наименования вступают в синтагматические отношения с другими словами, обычно прилагательными и глаголами. Они характеризуют красивую женщину с разных сторон. Авторы подчёркивают их физическую красоту: *Была среди институток даже одна графиня, фамилия которой произносилась шёпотом, – тонкая красавица с зелёными глазами* [И. Грекова. Фазан (1984)]; *За что шайка разбойниц обсмеяла, а потом прирезала длинноволосую красотку, осталось неясным.* [Елена Губайдуллина. Танго вместо партсобраний. Аргентинское шоу в Государственном Кремлевском дворце (2002) // «Известия», 2002.04.29]. Часто подчёркивается и духовная красота девушки: *Но факт тот, что перед бабушкой Эльфридой предстала тихая, скромная красавица Рахиль* [Анатолий Рыбаков. Тяжелый песок (1975–1977)]. Авторы указывают на возраст, место жительства красивой девушки, отношения к ним общества: *Идея была – создать не просто юную красотку, но персонаж нового типа, представительницу «умной молодежи»* [Василий Аксенов. Новый сладостный стиль (2005)]; *От разных эпох до нас дошли разные символы красоты – Венера Милосская, пышные красотки Рубенса, смуглые таитянки Ван Гога...* [Елена Голованова. Я опять во сне летал... (2002) // «Домовой», 2002.03.04]; *Поэтому-то, я заметила, почти в каждом классе обязательно есть какая-нибудь общепризнанная красавица* [Анатолий Алексин. Мой брат играет на кларнете (1967)].

Глаголы характеризуют различные действия красивой девушки: *Там, ещё при царе Павле, жила красавица, дочь умерщвленной старухи, а недавно, с тридцать третьего года, поселился Гоголь* [Юрий Давыдов. Синие тюльпаны (1988–1989)].

Наименование *раскрасавица* сочетается также с местоимениями: *Ну, не Гальяно, а фон Шулле, например. Все теперь такие раскрасавицы* [Маша Трауб. Не вся la vie (2008)].

Только с местоимениями сочетается лексема красотуля: – *Почему русские бабы такие красотули, ништяковские бикси, а мужики – такие уроды и козлы?* [Михаил Гиголашвили. Чертово колесо (2007)].

Материалы НКРЯ свидетельствуют, что слова *красава* и *красавушка* часто используются в русском языке как обращение: – *А потому, красава, что башка у тебя дырява...* [Саша Черный. Солдатские сказки / Солдат и русалка (1932)]; *Я попал. Ты – красава, в честную меня обул. Признаю* [неизвестный. Битые козыри карточного шулера // «Криминальный отдел», 2010] [4]. Последний пример свидетельствует, что данное название может использоваться и по отношению к мужчине, и внешняя красота его здесь, вероятнее всего, роли не играет.

Лексема *красавица* обнаружена в пословице: *Не славится красавица, а кому кто нравится* [5].

Данная группа лексики дифференцируется в соответствии со сферой употребления и стилистической окрашенности. Название *красавица* – это стилистически нейтральное слово, поэтому является доминантой в данном синонимическом ряду, а слова *красотка* и *красотуля* – стилистически окрашенные, несколько сниженные слова. Лексема *красава* является диалектным, *красавушка* – диалектное с оттенком ласкательности, слово *красоточка* – разговорное ласкательное, *раскрасавица* относится к разговорному стилю, а *прекрасница* – к высокому стилю. В данной статье была рассмотрена только одна лексико-семантическая группа названий, входящая в тематическую группу слов, обозначающих красивую женщину. Материал показал, что данные наименования востребованы носителями языка.

## Литература

1 Словарь русских синонимов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://jesck.ru/tools/SynonymsDictionary>. – Дата доступа: 25.02.2019.

2 Тихонов, А. Н. Словообразовательный словарь русского языка / А. Н. Тихонов. – М.: Русский язык, 1985. – 886 с.

3 Викисловарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki/>. – Дата доступа: 14.03.2019.

4 Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru>. – Дата доступа: 7.03.2019.

5 Пословицы и поговорки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tolkru.com/pogovorka/search.php?search>. – Дата доступа: 17.03.2019.

УДК 811.581'35'371-055.2

В. А. Белодед

## ДЕТЕРМИНАТИВ 女 ‘ЖЕНЩИНА’ В КИТАЙСКОЙ ИЕРОГЛИФИКЕ

Статья посвящена исследованию детерминатива ‘женщина’ в китайском языке. Рассматривается происхождение данного иероглифа и его эволюция в китайской иероглифике. Выделяются семантические группы китайских лексем, которые

*содержат в себе исследуемый детерминатив. Анализируется взаимосвязь между использованием женского компонента в китайской иероглифике и отношением к женщине в китайской культуре.*

Любой иероглиф всегда подчиняется определённым правилам написания и состоит из комбинации черт, расположенных в строгой последовательности. В китайском языке всего 24 черты, из которых состоят все иероглифы. Существуют разные методы, позволяющие усвоить закономерности иероглифического письма. Одним из самых распространённых и эффективных является изучение знаков на основе графем. Графемой называется базовый знаковый элемент китайского языка, служащий для построения иероглифов и обладающий семантической значимостью [1]. Существуют также ключи (部首), или детерминативы. Детерминатив (от лат. *determino* ‘ограничивать, определять’) – это знак в идеографическом письме, употребляющийся при записи слова как дополнительный к основному, фонетическому, знаку для его более однозначного прочтения и понимания [2]. Предметом нашего рассмотрения является детерминатив 女 ‘женщина’: его происхождение, значение и особенности функционирования в современном китайском языке.

Язык, как правило, отражает реалии окружающей жизни. С изменениями представлений китайцев о статусе женщины в обществе меняется и изображение исследуемого знака. Китайский карикатурист Tan Huiyong отмечает, что изначальная пиктограмма изображала склонившуюся женщину; затем для облегчения написания ее поставили на колени, но ненадолго. Современный иероглиф изображает женщину, которая широко и свободно шагает наравне с мужчиной [3]. Художник также привёл ряд картинок, которые облегчают визуальное восприятие и процесс запоминания иероглифа. Таким образом, первоначально представление китайцев о женщине было связано с такими качествами, как покорность, повиновение, послушание, смирение со своей участью, выражавшееся в позе женщины, стоящей на коленях. И хотя взгляды прошлого находят отражение в языке и по сей день, закрепившись в таких словах, как 奴隶 ‘раб’, 农奴 ‘холоп’, 奴仆 ‘слуга’, 奴才 ‘лакей’ (все перечисленные лексемы содержат детерминатив 女 ‘женщина’), однако нынешняя позиция китайцев такова, что в Поднебесной должно превалировать равноправие, и современной женщине положено обладать теми же привилегиями, что и мужчине. Кроме того, отметим, что Tan Huiyong использовал в качестве примеров некоторые слова, содержащие иероглиф 女, сравн.: 女儿 ‘дочь’, 女人 ‘женщина’, 女工 ‘женщина-работник’, 女皇 ‘императрица’, 女士 ‘леди, госпожа’, 女王 ‘королева’ 女性 ‘женский пол’, 女子 ‘женщина, дочь’, 女朋友 ‘девушка’, 女主角 ‘главная женская роль’, 女主人 ‘хозяйка дома’, 妇女 ‘женский’, 子女 ‘дети’.

Примечательно, что от перестановки двух одинаковых иероглифов местами существенно меняется смысл образованного слова. Так, 女子 – это женщина или диалектное наименование дочери. На первом месте стоит иероглиф, обозначающий женщину, а на втором – ребёнка. В слове 子女 эти иероглифы стоят в обратной последовательности. На первом месте уже находится ‘ребёнок’ (возможен перевод ‘сын’ или ‘человек’ вообще). В таком случае данное слово уже не может иметь перевод, связанный с женщиной. Вполне логично, что данной комбинации даётся толкование ‘дети, сыновья и дочери’. Однако китайцы в значении ‘дети’ предпочитают употреблять слово 孩子们, где 们 – суффикс множественного числа, состоящий из ключа ‘человек’ 亻 и иероглифа 冂 ‘ворота’, а основное слово 孩子 ‘ребёнок’ не включает в себя женских компонентов. Как мы видим, здесь присутствует только ключ ‘ребёнок, сын’. То есть исторически сложилось так, что китайцы в принципе не были склонны к равноправию между мужчиной и женщиной, отодвигая последнюю на задний план. Девочка не была

желанным ребёнком в китайской семье – это отразилось и в языке. Иероглиф ‘женщина’ встречается как самостоятельный компонент в наименованиях, связанных с обозначением лиц женского пола или родственников по женской линии, сравн.: 女婿 ‘зять’, т. е. муж дочери или сестры. В зависимости от того, старшей или младшей является сестра или дочь, выделяют слова 姐夫 и 妹夫, где первый компонент означает старшую либо младшую девушку.

В книге «Этимология китайских иероглифов с иллюстрациями», можно найти этимологическое описание к рассматриваемому нами иероглифу. В соответствующей пиктограмме представлен образ женщины, традиционно стоящей на коленях, обращённой грудью в левую сторону. Закрытая область является остатком левой груди, в то время как правая грудь исчезла [4]. Графически эта пиктограмма является родственником иероглифа 母 ‘мать’, который изменялся аналогично, но и сохранил обе груди. Иероглиф 母 имеет то же значение, что и 女: ‘мать, женщина, самка, производительница, кормилица, основа’. Однако первоначально этот иероглиф выглядел несколько иначе: 毋. Он обозначал женщину, запертую за то, что она плохо справлялась со своими домашними обязанностями; следовательно, такое плохое поведение делало эту женщину бесполезной. В современном китайском языке этот иероглиф сохранился в значении запрета. По данным Большого китайско-русского словаря, 毋 означает запретительное отрицание в книжном языке: ‘нельзя, не надо, не смей’. В главной книге конфуцианства «Лунь Юй», «Беседы и суждения», этот иероглиф встречается в речи Конфуция: «毋! 以与尔邻里乡党乎» (Не смей! Поскольку в соседней деревне есть родичи).

Подтверждением того, что 毋 действительно существовал в китайском языке в значении ‘женщина, мать’, являются иероглифы, заимствованные японцами у китайцев – кандзи (汉字 ханьцзы по-китайски; где 汉 – это этническая группа в Поднебесной, а 字 – иероглиф). Если обратить внимание на список иероглифических ключей в кандзи, то там имеется ключ 毋 в значении ‘мать, женщина’ [5]. Позже начертание 毋 меняется на 母. На самых древних формах иероглифа видно, что он очень похож на 女, но на нём отчётливо видна грудь. Ведь отличительная черта любой матери – это кормление грудью своего ребёнка.

В обозначении некоторых божеств женского рода использовался первый, более древний и распространённый вариант иероглифа. В разных источниках, стремящихся поддерживать высокий статус христианской миссии в Китае, можно увидеть, что Деву Марию называют 童贞女玛利亚 (используется иероглиф 女). В других источниках имя Марии звучит иначе: 圣母玛利亚 (используется иероглиф 母). Можно встретить и другие синонимы: 上帝母 и 圣母. Никаких существенных различий во всех этих вариантах нет. Переводы *Богородица*, *Богоматерь*, *Святая Мария*, *Дева Мария* сохраняются за каждым из приведённых синонимов. Слово ‘родители’ также имеет две интерпретации: 父母 и 爸妈. В первом случае сталкиваемся с элементом 母, а во втором уже видим более известное обозначение женщины. В настоящее время элемент 母 используется реже по сравнению со вторым аналогом.

Так, китайский иероглиф 安 состоит из двух элементов: ‘женщина’ и ‘крыша’. Образ женщины, находящейся под крышей, в китайском мировоззрении символизирует спокойствие, мир, безопасность, благополучие, стабильность, покой. Весь этот синонимический ряд обладает позитивной семантикой. В обиходе широкое распространение получили слова 安静, 安全, 安琪儿, 安心 которые означают ‘спокойствие’, ‘безопасность’, ‘ангел’ и ‘искренность’ соответственно. Обратим внимание на некоторые другие составные компоненты в искомым словах. К примеру, в слове со значением ‘ангел’ есть иероглиф 琪 ‘драгоценный камень’. В лексеме со значением ‘искренность’ мы находим элемент, означающий сердце: 心. То есть женщина

под крышей – это всегда уверенность в надёжной степени защиты; женщина-ангел, которая выступает и как хранительница домашнего уюта, и как проявление высших сил, способных уберечь человека от беды.

Рассмотренный нами языковой материал позволяет условно выделить несколько семантических групп слов в китайском языке, которые содержат в себе исследуемый нами детерминатив. Представляется закономерным, что детерминатив 女 содержит наименования лиц, обозначающих представителей женского пола: 妈妈 ‘мама’, 奶奶 ‘бабушка по отцу’, 外婆 ‘бабушка по матери’, 姐姐 ‘старшая сестра’, 妹妹 ‘младшая сестра’, 婆媳 ‘свекровь с невесткой’, 妻妾 ‘жена и наложницы’, 姥姥 ‘акушерка’, 姬 ‘придворная дама’, 姑母 ‘тётка по отцу’, 囡囡 ‘крошка, малютка’, 婕妤 ‘фрейлина’, 嫂子 ‘невестка’.

Интерес с точки зрения лингвистического анализа представляет слово 姑母. Здесь одновременно содержатся два родственных иероглифа: детерминатив 女 и его более ранняя версия 母. В первом иероглифе, помимо женского элемента, содержится компонент 古, что означает ‘древний, античный, устаревший, не подверженный влиянию среды’. Примечательно, что нынешняя интерпретация женщины, которую мы используем чаще, соединяется с традиционным компонентом посредством данного иероглифа, что даёт очевидный намёк о связи прошлого и настоящего в языке, о сохранении традиций в языковой культуре и нерасчленённости понятий 女 и 母. Существует также иероглиф 姆 ‘кормилица’, отображающий непосредственное влияние двух компонентов друг на друга.

В рассматриваемом языковом материале выделяется группа существительных с отвлечённой семантикой, сравн.: 姻 ‘брак, супружество’, 婚 ‘бракосочетание’, 姓 ‘фамилия’, 妆 ‘приданое’, ‘косметика’, 奸 ‘распутство’, 姤 ‘зло’, 安静 ‘спокойствие’, 安全 ‘безопасность’, 安心 ‘искренность’, 嬉戏 ‘развлечение’, 妄言 ‘вздор, абсурд, болтовня’.

Существует ряд прилагательных с искомым ключом: 妙 ‘красивый, прекрасный’, 姚 ‘лёгкий, легкомысленный’, 妍 ‘изящный, грациозный’, 妖 ‘мистический, колдовской, необъяснимый’, 奸 ‘вероломный, коварный’, 姹 ‘изящный’, 姤 ‘миловидный’, 稳妥 ‘прочный, надёжный’, 妩媚 ‘кокетливый, соблазнительный’.

Исследуемый детерминатив содержат и глаголы: 姹 ‘ругаться, скандалить’, 妒 ‘завидовать, ревновать’, 妨 ‘приносить вред’, 妊 ‘быть беременной’, 媿 ‘жить, радоваться, развлекаться’, 姹 ‘завидовать’, 委 ‘поручать, назначать’, 嬉戏 ‘играть, забавляться’, 化妆 ‘наносить макияж’, 娓娓道来 ‘говорить красиво и без умолку’, 姗姗来迟 ‘прибывать с опозданием, не торопясь’.

Также встречаются наименования мифологических героев, бытующих в китайских легендах и устойчивых оборотах, сравн.: 娲皇 ‘богиня Нюйва’, полуженщина-полузмея, которая создала людей и спасла мир от потопа, 天女 ‘нимфа в буддистской мифологии’, 七仙女下凡 ‘семь бессмертных дев в китайской мифологии’. Кроме того, имеются наименования некоторых птиц в китайском языке, которые тем или иным образом связаны с женским компонентом, сравн. 鸚鵡 ‘попугай’ [6].

По-видимому, семантические группы слов с рассматриваемым детерминативом не ограничиваются приведённым нами перечнем. Отметим, что указанные слова в большинстве своём связаны с жизнедеятельностью женщин, благодаря которой был сформирован определённый женский образ, обладающий чертами характера, нашедшими отражение в языковой действительности. Таким образом, детерминатив 女 сыграл важную роль в формировании современного китайского языка, позволил расширить лексическую базу и упростить систему иероглифического письма, позволяя заменять родственный вариант 母 более простым компонентом 女.

## Литература

1 Ильницкая, К. А. К вопросу о некоторых трудностях обучения китайской иероглифической письменности / К. А. Ильницкая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://pglu.ru/upload/iblock/092/Pages-from-CHast-5\\_6.pdf](http://pglu.ru/upload/iblock/092/Pages-from-CHast-5_6.pdf). – Дата доступа: 03.04.19.

2 Фёдорова, Л. Л. Большая российская энциклопедия / Л. Л. Фёдорова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/linguistics/text/1949830>. – Дата доступа: 03.04.19.

3 Tan Huay Peng. Fun with chinese characters [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vk.com/doc117889844\\_318734704?hash=371b4b7f8179909c08&dl=1da24363053857928a](https://vk.com/doc117889844_318734704?hash=371b4b7f8179909c08&dl=1da24363053857928a). – Дата доступа: 04.04.19.

4 Китайский иероглиф женщина 女 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.veselo.info/kitayskiy-ieroglif-zhenschina-%E5%A5%B3/>. – Дата доступа: 07.04.19.

5 Ключи японских иероглифов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nihon-go.ru/klyuchi-yaponskih-ieroglifov/>. – Дата доступа: 09.04.19.

6 Белодед, В. А. Зоометафора «попугай» в русском и китайском языках: семантика и этнокультурные коннотации / В. А. Белодед. – Содружество наук: материалы XIV Международной научно-практической конференции молодых исследователей (Барановичи, 17 мая 2018 г.): в 3 ч. Ч. 1. – Барановичи: БарГУ, 2018. – С. 59–60.

УДК 398.91(476.2-37Жлобін)

В. І. Глузд

### ПРЫКАЗКІ І ПРЫМАЎКІ ЖЛОБІНШЧЫНЫ: ТЭМАТЫЧНЫЯ ГРУПЫ

*У артыкуле выяўлены асноўныя тэматычныя групы прыказак і прымавак, запісаныя ў палявых экспедыцыях на тэрыторыі Жлобінскага раёна Гомельскай вобласці. Вылучаюцца прыказкі і прымаўкі, прысвечаныя працы, народнаму календару, канкрэтным порам года, прыродным стыхіям, расліннаму і жывёльнаму свету, матэрыяльнаму быту беларусаў.*

З даўніх часоў нашы продкі імкнуліся перадаць багаты жыццёвы вопыт больш маладому пакаленню. Не выпадкова на працягу стагоддзяў народныя думкі занатоўваліся ў іншасказальныя выразы, якія актыўна бытавалі ў вусным маўленні. Засяродзім увагу на характарыстыцы асноўных тэматычных груп прыказак і прымавак, якія адрозніваюцца ад іншых фальклорных жанраў лаканічным зместам і заключаюць у сабе павучальны сэнс (прыказкі).

У «Тлумачальным слоўніку беларускай мовы» паняццю *прыказка* даецца наступнае азначэнне: «Прыказка – устойлівае вобразнае выслоўе павучальнага зместу, якое носіць абагульняючы характар» [1, с. 436]. Тэрмін *прымаўка* характарызуецца наступным чынам: «Прымаўка – агульнавядомы ўстойлівы выраз, звычайна вобразны, які адрозніваецца ад прыказкі тым, што не з’яўляецца закончаным суджэннем і звычайна не мае павучальнага зместу» [1, с. 450]. Адзначым, што ў слоўніку не толькі дакладна тлумачацца значэнні вышэйназваных катэгорый, але і падаецца іх канкрэтнае адрозненне.

Зыходзячы з азначэнняў жанравых форм (прыказкі і прымаўкі), можна зрабіць вывад, што запісаныя на тэрыторыі Жлобінскага раёна Гомельскай вобласці выразы тыпу: *На серцы кошкі скребут* (запісана ў в. Скепня ад Бураковай Ганны Іванаўны, 1914 г. н.), *І швец, і жнец, і на дудзе ігрэц* (запісана ў в. Чырвоны Бераг ад Мігай Марыі

Пятроўны, 1906 г. н.), *Надуўся, як мыш на крупу* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.) з'яўляюцца прымаўкамі. А да прыказак можна аднесці наступныя выразы: *На годзе ёсць два Юр'і, ды абодва дурні, увосень – халодны, а вясною – галодны* (запісана ў в. Саланое ад Ерашэвіч Марыі Пятроўны, 1922 г. н.), *Дрэнные твая рукі, што не ведаюць ніякай навукі* (запісана ў в. Касакоўка ад Чысловай Елізаветы Цімафееўны, 1917 г. н.), *Лічу за лепшае, каб адзін раз далі, чым тройчы паабяцалі* (запісана ў в. Нівы ад Курчышынай Антаніны Іванаўны, 1948 г. н.), *Без труда не выцянеш і рыбку із пруда* (запісана ў в. Пірэвічы ад Сапачовай Ніны Міхайлаўны, 1933 г. н.).

Прыказкі і прымаўкі, скіраваныя на перадачу народнай мудрасці ад старэйшага пакалення да малодшага, з'яўляліся аб'ектам вывучэння як даследчыкаў XIX ст., так і сучасных. Напрыклад, М. Грынблат прапанаваў, улічваючы тэматычны прынцып, вылучыць наступныя групы: «Прырода, гаспадарчая дзейнасць і праца; Матэрыяльны быт; Грамадскае жыццё; Сям'я і сямейны быт; Духоўнае жыццё; Чалавек, яго якасці, мараль; Агульныя філасофскія разважанні; Розныя павучанні і жыццёвыя назіранні» [2, с.28]. Праведзеныя класіфікацыя і сістэматызацыя архіўных фактычных матэрыялаў па прыказках і прымаўках, запісаных на тэрыторыі Жлобінскага раёна, дазваляюць таксама прадставіць тэматычную класіфікацыю гэтых фальклорных жанраў.

У першую чаргу варта вылучыць мясцовыя прыказкі і прымаўкі, прысвечаныя асобным з'явам народнага і царкоўнага календароў: *Як дождж на Юр'я, то будзе хлеб і ў дурня* (запісана ў в. Саланое ад Ерашэвіч Марыі Пятроўны, 1922 г. н.), *Прыйшлі Пакровы – равуць дзеўкі, як каровы* (запісана ў в. Нівы ад Курчышынай Антаніны Іванаўны, 1948 г. н.), *Чакай Пятра, дык сыр з'ясі* (запісана ў в. Кіцін ад Кавалёвай Кацярыны Навумаўны, 1924 г. н.), *Прыйдуць калядкі – прыйдуць бліны і аладкі* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.), *Прыйдзе Мікола – выпусціць мошак з прытола* (запісана ў в. Скепня ад Бураковай Ганны Іванаўны, 1914 г. н.). Можна выказаць меркаванне, што дадзеная група ўзнікла ў сувязі з аграрным вопытам жыхароў Жлобінскага раёна, якія, як і насельніцтва іншых рэгіёнаў, ушаноўвалі царкоўных святых, занатоўвалі змены і падзеі, што адбываліся падчас язычніцкіх і хрысціянскіх святаў. Гэтыя абставіны і паўплывалі на стварэнне прыказак і прымавак вышэйназванай тэматычнай групы.

Да асобнай групы можна аднесці прыказкі і прымаўкі, прымеркаваныя да канкрэтнай пары года: *Якая зіма, такое і лета* (запісана ў в. Саланое ад Канаплянікава Пятра Сідаравіча, 1908 г. н., ад Канаплянікавай Алены Рыгораўны, 1936 г. н.), *Калі не будзе зімой бела, то не будзе ўлетку зелена* (запісана ў в. Касакоўка ад Камаровай Валянціны Іванаўны, 1931 г. н.), *Прыйшла восень – работ восем* (запісана ў в. Нівы ад Курчышынай Антаніны Іванаўны, 1948 г. н.), *Вясною дзень год корміць* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.). Узнікненне прыведзеных парэмій абумоўлена з'явамі земляробчага календара, бо ў залежнасці ад пары года людзі займаліся адпаведнымі відамі гаспадарчай работы, звязанай найперш з працай на зямлі.

Асобную групу складаюць прыказкі і прымаўкі, у якіх цэнтральнае месца займае міфалагема *сонца*, з якім як з крыніцай жыцця на зямлі звязаны толькі станоўчыя эмоцыі і асацыяцыі. Калі свеціць сонца, то вырастаюць пасевы, таму выразы зноў жа звязаны з цяжкай працай людзей: *Жаданая праца, як сонца ўзыходзіць* (запісана ў в. Кіцін ад Кавалёвай Кацярыны Навумаўны, 1924 г. н.), *Колас добра не спее, калі сонца добра не грэе* (запісана ў в. Саланое ад Канаплянікава Пятра Сідаравіча, 1908 г. н., ад Канаплянікавай Алены Рыгораўны, 1936 г. н.).

Прыказкі і прымаўкі, звязаныя з міфалагічнымі ўяўленнямі людзей пра прыродныя стыхіі (на Жлобіншчыне гэта зямля, вада, агонь), нешматлікія: *З агнём не жартай і вадзе не вер* (запісана ў в. Саланое ад Канаплянікава Пятра Сідаравіча, 1908 г. н., ад Канаплянікавай Алены Рыгораўны, 1936 г. н.), *Будзьце здаровы, як вада, будзьце багаты, як зямля* (запісана ў в. Кіцін ад Кавалёвай Кацярыны Навумаўны,



1924 г. н.), *З агнём жартаў няма* (запісана ў г. Жлобін ад Пракоф'евай В. П., 1937 г. н.). У прыведзеных прыкладах падкрэсліваецца сіла і магутнасць гэтых з'яў, якія не толькі дапамагаюць чалавеку, але і могуць нашкодзіць.

На тэрыторыі Жлобінскага раёна бытуюць прыказкі і прымаўкі, прысвечаныя расліннаму і жывёльнаму свету: *Птушцы – воля, а чалавеку – мір* (запісана ў в. Салтанаўка ад Ферчука А. П.), *Каб рыбу есці, трэба ў ваду лезці* (запісана ў г. Жлобін ад Пракоф'евай В. П., 1937 г. н.), *Каля пчолкі – у мяду, каля жука – у навозе* (запісана ў в. Шыхаў ад Аверкінай Валянціны Спірыдонаўны, 1933 г. н.); *Сена за каровай не ходзіць* (запісана ў в. Скепня ад Бураковай Ганны Іванаўны, 1914 г. н.), *Летам будзе дождж – будуць і грыбы* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.), *На сваім сметніку і певень гаспадар* (запісана ў в. Саланое ад Канаплянікава Пятра Сідаравіча, 1908 г. н., ад Канаплянікавай Алены Рыгораўны, 1936 г. н.). У гэтых выразках знайшлі адлюстраванне не толькі гаспадарчы вопыт чалавека, але і яго гарманічнае суіснаванне з прыродай. Адзначым, што ў некаторых выпадках у вобразах жывёл былі ўвасоблены рысы характару людзей, іншы раз адмоўныя.

Асобна можна вылучыць прыказкі і прымаўкі, звязаныя з матэрыяльным бытам (жыллё, адзенне, ежа): *Чужая світа хату не грэе* (запісана ў в. Саланое ад Шэлакавай Вольгі Васільеўны, 1926 г. н.), *Чакай Пятра, дык сыр з'ясі* (запісана ў в. Кіцін ад Кавалёвай Кацярыны Навумаўны, 1924 г. н.), *У сваім доме і ўгал памагае* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.).

Важна, каб у чалавека быў свой родны куток, каб выглядаў ён годна і прыгожа, бо калі ў гаспадара ёсць такое багацце, а яшчэ да яго сытная ежа, то ён мае ўладу над іншымі, больш беднымі людзьмі. У сувязі з гэтым вылучаецца наступная група прыказак і прымавак патрыятычнай скіраванасці: *Чужая хата хужэ ката* (запісана ў в. Саланое ад Шэлакавай Вольгі Васільеўны, 1926 г. н.), *Дзе радзіўся – там і прыгадзіўся* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.), *Для кожнай птушкі сваё гняздо міла* (запісана ў в. Скепня ад Бураковай Ганны Іванаўны, 1914 г. н.), *Кожны кулік сваё балота хваліць* (запісана ў г. Жлобін ад Пракоф'евай В. П., 1937 г. н.). Як бы ні любілі жыхары Жлобінскага раёна бываць у гасцях, іх заўсёды прывабліваюць родныя мясціны.

Аснову жыцця чалавека складае хлеб як вынік вялікай людскай працы, што і абумовіла вылучэнне асобнай групы прыказак і прымавак: *Пакланіся кусту, дык ён дасць хлеба лусту* (запісана ў в. Саланое ад Канаплянікава Пятра Сідаравіча, 1908 г. н., ад Канаплянікавай Алены Рыгораўны, 1936 г. н.), *Без хлеба няма абедна* (запісана ў в. Касакоўка ад Камаровай Валянціны Іванаўны, 1931 г. н.), *Дзе жыве лайдак, там хлеба аніяк* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.), *Хлеб – усяму галава* (запісана ў в. Пірэвічы ад Сапачовай Ніны Міхайлаўны, 1933 г. н.).

Тэме працы чалавека таксама прысвечаны шматлікія прыказкі і прымаўкі: *Белыя рукі чужую працу любяць* (запісана ў в. Кіцін ад Якіменкі Л. В.), *Жаданая праца, як сонца ўзыходзіць* (запісана ў в. Кіцін ад Кавалёвай Кацярыны Навумаўны, 1924 г. н.), *Ляццяй за дзела – мазоль за цела* (запісана ў в. Скепня ад Бураковай Ганны Іванаўны, 1914 г. н.), *Поле араць – не рукамі махаць* (запісана ў в. Касакоўка ад Камаровай Валянціны Іванаўны, 1931 г. н.). Можна заўважыць, што ў прыведзеных прыкладах праца характарызуецца як са станоўчага, так і адмоўнага боку, напрыклад, калі за яе бярэцца лайдак.

У прыказках і прымаўках, звязаных з часткамі цела чалавека, выкарыстоўваецца прыём метанімізацыі, калі назва часткі цела пераносіцца на чалавека: *Дрэнные тыя рукі, што не ведаюць ніякай навукі* (запісана ў в. Касакоўка ад Чысловай Елізаветы Цімафееўны, 1917 г. н.), *Пасадзілі дубіну на рабочую спіну* (запісана ў в. Кіцін ад Якіменкі Л. В.), *Ад дурной галавы ногі пакоя не знаюць* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.), *Рот – не агарод, не загародзіш* (запісана ў в. Скепня ад Бураковай Ганны Іванаўны, 1914 г. н.). У прыведзеных прыказках і прымаўках гучаць матывы выхавання працавітасці і высокіх маральных якасцей чалавека.

Вядомы на тэрыторыі Жлобінскага раёна і парэміі, звязаныя з разумовымі здольнасцямі чалавека: *Большы вырас, а розуму не вынес* (запісана ў в. Кіцін ад Харанекі В. К.), *Вырас да неба, а дурань як трэба* (запісана ў в. Пірэвічы ад Шчадровай Аляксандры Іванаўны, 1934 г. н.), *Якая галава, такі і розум* (запісана ў в. Скепня ад Бураковай Ганны Іванаўны, 1914 г. н.). З дадзеных прыкладаў вынікае, што ўзрост і рост чалавека – гэта асаблівасці яго фізічнага развіцця, якія не заўсёды ўплываюць на розум.

Такім чынам, вылучаныя групы прыказак і прымавак, якія грунтуюцца на багатым жыццёвым вопыце мясцовых жыхароў, пацвярджаюць тэматычную разнастайнасць гэтых малых фальклорных жанраў і адлюстроўваюць светапогляд беларусаў. Як правіла, у цэнтры многіх прыказак і прымавак вобраз чалавека з яго адмоўнымі альбо станоўчымі маральнымі рысамі. На Жлобіншчыне часцей за астатнія групы сустракаюцца прыказкі і прымаўкі, звязаныя з земляробчай працай людзей, з раслінным і жывёльным светам. Мясцовыя жыхары з дапамогай такіх кароткіх выразаў выказваюць павагу да хлеба і высмейваюць гультаёў і дурняў.

### Літаратура

1 Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: у 5 т. / пад агул. рэд. К.К.Атраховіча. – Мінск: Беларус. Савец. Энцыкл., 1977–1984. – Т. 4. – 1980. – 768 с.

2 Грынблат, М. Я. Прыказкі і прымаўкі / М. Я. Грынблат // Прыказкі і прымаўкі: у 2 кнігах. Кн. 1 / рэд. А. С. Фядосік. – Мінск: «Навука і тэхніка», 1976. – С. 5–48.

УДК 930:94(470):929\*Н. М. Карамзин

*А. В. Дюжая*

### ВКЛАД Н. М. КАРАМЗИНА В ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ РОССИИ

*Статья посвящена рассмотрению значения личности Карамзина как историка. Предпринята попытка характеристики источниковой базы «Истории государства Российского», определены некоторые особенности использования источников в тексте. Сделан вывод о значительной роли «Истории» в популяризации документального наследия Руси.*

Велика роль Н. М. Карамзина в русской культуре. Он преобразовал литературный язык, приблизив его к современному языку, приобщил русских людей к чтению, открыл памятники культуры, стал учителем для многих писателей и историков последующих поколений. Его «История государства Российского» была не просто первой русскоязычной книгой по истории России доступной широкому читателю. Автор подарил русским людям Отечество. Многотомный труд Карамзина не был закончен, но, выйдя в свет в первой четверти XIX века, он определил историческое самосознание нации на долгие годы вперед.

Появление произведения именно в ту пору воздействовало на общественные мнения, на воспитание образованности у россиян, на формирование представлений об отечественных исторических традициях и существенно расширил возможности дальнейшего исследования прошлого учеными, установления его взаимосвязей с настоящим и будущим.

Интерес к событиям прошлого и любовь к отечеству сделали Карамзина не только блестящим писателем, публицистом, но не менее блестящим учёным-историком. Своей «Историей государства Российского», писал П. А. Вяземский, он «спас Россию от нашествия забвения, показал нам, что у нас отечество есть» [1, с. 30].

В своих подходах к изучению истории Карамзин опирался на труды В. Н. Татищева, М. В. Ломоносова и М. М. Щербатова.

Н. М. Карамзину предстояло не просто написать научное сочинение, исследуя каждую рассматриваемую эпоху, ему нужно было создать общественно значимое сочинение, которое не требовало бы для своего понимания специальной подготовки. Карамзин много работал над стилем «Истории». Автор не добавлял ничего в перелагаемые им документы, он скрасил их сухость своими эмоциональными комментариями. В результате получилось произведение, которое не могло оставить равнодушным ни одного читателя. Сам Карамзин однажды назвал свой труд «исторической поэмой» [2, с. 73].

Карамзин показал себя критиком исторической мысли, знатоком зарубежных и отечественных исторических трудов. По его убеждению, исторической науке в России следует развиваться соответственно развитию мировой науки, используя современную научную методiku – критику. Историограф в «Предисловии» называет имена и античных классиков литературы, и учёных века Просвещения. В «Предисловии» автор кратко обосновал периодизацию отечественной истории на «древнейшую», «среднюю» и «новую» [2, с. 27].

Работа Карамзина над «Историей государства Российского» началась в тот исторический момент, когда большая часть письменных источников, связанных с историей Руси, еще не была введена в научный оборот.

Новый этап в освоении архивных материалов и введении их в научный оборот связан с именем Н. М. Карамзина. Он первым из учёных получил право пользоваться архивными материалами. Его называли первым, кто «заставил заговорить архивы» [3, с. 215]. В процессе работы над произведением в распоряжении автора было более сорока рукописных собраний отечественных и зарубежных архивов. Установить объём проделанной работы по поиску и обработке архивных документов позволяют «Примечания» к его произведению. Его оппонент Н. А. Полевой в рецензии на «Историю государства Российского» писал: «Скажут, что таково было стремление времени (вводить в научный оборот источники), но Карамзин угадал его, Карамзин шел впереди и дал всех более» [3, с. 215].

Карамзин видел главную задачу истории в «установлении по источникам достоверных и точных фактов» [3, с. 218]. Для этого писатель шире, чем его предшественники, использовал данные лингвистики, языкознания, хронологии, географии. Он нередко включал в своё повествование легенды, которые отвечали его художественным вкусам, замыслам и его пониманию истории.

При работе над произведением автор активно использовал возможности Библиотеки Академии наук, Императорской Публичной библиотеки, а также частные рукописные собрания России того времени: А. И. Мусина-Пушкина, Ф. А. Толстого, Н. П. Румянцева.

Создание «Истории государства Российского» потребовало от Карамзина освоения огромного количества документов, многие из которых были впервые введены им в научный оборот. Как историограф Карамзин стал одним из немногих исследователей русской истории, допущенных в первой четверти XIX века к работе с архивными документами.

Карамзиным были выявлены и опубликованы (полностью или частично) новые источники о правлении Федора Ивановича и Бориса Годунова, о начальном этапе Смуты и восстании И. И. Болотникова. Новые источники цитировались в примечаниях к «Истории государства Российского» и таким образом происходила их частичная публикация. В примечаниях был помещён и пересказ «Слова о полку Игореве», который выполнен на основе собственного перевода Карамзина.

Писатель одним из первых обратился к зарубежным источникам. Для этого ему пришлось получить копии документов, которые освещали историю отношений Московского государства и Тевтонского ордена в первой четверти XVI века. Опираясь на все предшествовавшие материалы, Карамзин дал связное изложение хода истории России за несколько веков.

Центральное место среди источников занимают летописи – самый популярный во второй половине XVIII века вид исторических документов. Из летописей Карамзин не только извлекал факты, но и черпал настроение, проникался атмосферой прошлого. «История государства Российского» продолжила летописную традицию, синтезировала весь опыт древнерусской литературы, который заключал в себе картины древнего быта, памятники народной поэзии, старой письменности.

Карамзин использовал около сорока летописей: почти в два раза больше, чем создатель «Истории Российской от древнейших времён» М. М. Щербатов. Среди летописей, введенных в научный оборот Карамзиным, почётное место занимает Ипатьевский летописный свод – древний памятник, который был обнаружен автором в 1809 году в библиотеке Академии наук.

Писатель считал возможным объединять летописи в группы и издавать каждую из них по лучшему списку, обеспечивая вариантами и разночтениями. Именно такой принцип издания летописей оказался наиболее приемлемым для последующих поколений учёных.

В «Истории государства Российского» читатели могли впервые познакомиться с широко известными юридическими памятниками средневековой Руси – «Кормчей книгой», новгородской Судной грамотой, «Стоглавом».

Исследования Н. М. Карамзина существенно расширили список произведений иностранных авторов, которые посещали Русь в XVIII–XIX веках. К числу наиболее примечательных следует отнести сочинения Плано Карпини, Гильома де Рубрука, Контарини, Яна Длугоша, Петра Петрея.

Используя совокупность исторических источников, Карамзин обеспечивал видимое представление исторической действительности, осуществлял визуализацию исторического процесса.

Как важнейший вклад Карамзина в формирование музееведческих знаний нужно отметить, что он первым в России обратился к освещению музейной деятельности, охарактеризовал музеи и музейные учреждения как хранилища памятников культурного наследия.

«История государства Российского» воодушевила многих на занятия местной историей и оказала огромное влияние на становление исторического краеведения в России.

Главная заслуга Н. М. Карамзина как историка России состоит не в том, что он написал историю России, а в том, что он создал возможность в будущем истинной истории России. До Карамзина были опыты написать историю, но, тем не менее, для русских история их отечества оставалась тайною, о которой толковали ученые и литераторы. Историограф открыл целому русскому обществу, что у него есть отечество, которое имеет историю, и что история его отечества должна быть для него интересна, и знание ее не только полезно, но и необходимо.

«История государства Российского» продолжала восприниматься как данность отечественной культуры даже тогда, когда существенно обогатились сведения о Древней Руси и стали господствовать новые концепции исторического развития России и исторического процесса в целом. Без знания имени Карамзина, его «Истории» (или хотя бы ее фрагментов) немислимо было называться в России образованным человеком. Именно он создал целостную непротиворечивую концепцию истории, сохраняющую актуальность и в XXI веке.

## Літэратура

1 Сапченко, Л. А. Карамзин: pro et contra / Л. А. Сапченко. – СПб.: Русская Христианская Гуманитарная Академия, 2006. – 1080 с.

2 Карамзин, Н. М. История государства Российского: в 12 т. / Н. М. Карамзин. – Т. 1. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2003. – 701 с.

3 Полевой, Н. А. История государства Российского. Сочинение Карамзина / Н. А. Полевой. – СПб.: Русская Христианская Гуманитарная Академия, 2006. – 362 с.

УДК 811.161.3'373.44:398.8

*К. Я. Елісеева*

### УСТАРЭЛАЯ ЛЕКСІКА Ў БЕЛАРУСКІХ АБРАДАВЫХ ПЕСНЯХ

*Артыкул прысвечаны разгляду асаблівасцей ужывання ўстарэлай лексікі ў беларускіх абрадавых народнапаэтычных творах. Устарэлыя лексемы выразна падзяляюцца на дзве вялікія групы: найменні знікшых рэалій (гістарызмы) і замененыя ў сучаснай беларускай мове назвы (архаізмы). І гістарызмы, і архаізмы паказваюць у фальклорных творах каларыт старажытных эпох, уплываюць на выразнасць і эмацыянальнасць тэксту.*

З дзяцінства мы жывімся народнай паэзіяй. Створаныя на працягу стагоддзяў прысвечаныя розным абрадам народнапаэтычныя творы існуюць, гадуець, выходзяць цяперашнія пакаленні. Разам з эстэтычнай радасцю фальклор дапамагае глыбей зразумець мінулае, а часам і зазірнуць у будучыню. З народнай паэзіяй чалавек нараджаецца, ідзе па жыцці і памірае. З глыбокай старажытнасці вусная паэзія цесна звязана з сямейным побытам. Прыгадаем словы В. Р. Бялінскага: «Сямейны побыт ёсць першая і непасрэдная крыніца народнай паэзіі» [1, с. 155].

Сямейна-абрадавыя песні складаюць вялікую частку беларускага фальклору. Гэтая група народных песень прымяркоўваецца да важнейшых вех жыццявага шляху чалавека: нараджэння, шлюб і смерці. Адпаведна гэтым этапам жыцця асобы сямейна-абрадавыя народнапаэтычныя творы падзяляюцца на тры вялікія групы: радзінна-хрэсьбічныя, вясельныя, пахавальна-памінальныя песні.

Беларускі фальклор, прысвечаны сямейным абрадам, часта становіцца аб'ектам даследчыцкай увагі беларускіх навукоўцаў, як фалькларыстаў, так і лінгвістаў. У большасці выпадкаў лінгвісты характарызавалі вобразна-выяўленчыя сродкі беларускай сямейна-абрадавай паэзіі і іх ролю ў экспрэсівізацыі народна-паэтычнага тэксту [2; 3; 4; 5].

Лексічны склад беларускіх абрадавых твораў варты асобнага навуковага даследавання. Натуральна, што складзеныя ў глыбокай старажытнасці і дапоўненыя на працягу стагоддзяў фальклорныя песні захавалі і данеслі да нас шматлікія лексічныя адзінкі, якія для сучасных носьбітаў мовы з'яўляюцца ўстарэлымі.

Лексіка беларускай мовы, як і іншых моў свету, фарміравалася на стагоддзямі, увесь гэты час слоўнік няспынна развіваўся і ўдасканальваўся. Менавіта ў лексіцы адлюстравалася гісторыя духоўнага і матэрыяльнага развіцця беларускага народа.

Устарэлая лексіка перадае ў тэксе рэальны каларыт мінулых эпох. У тэматычных адносінах устарэлыя для сучасных чытачоў словы – гэта назвы старажытных заняткаў, найменні старадаўніх відаў адзення, абутку, галаўных убораў, упрыгожанняў, хатніх рэчаў, зямельных угоддзяў.

Устарэную лексіку трэба адрозніваць ад старажытнай паводле паходжання лексікі. У апошнюю ўваходзяць агульнаславянскія і агульнаўсходнеславянскія спрадвечна беларускія словы, якія паходзяць з глыбокай старажытнасці і якімі мы зараз актыўна карыстаемся (*неба, агонь, вада, карова, конь*).

Традыцыйна ўстарэлая лексіка падзяляецца на гістарызмы і архаізмы.

Гістарызмы – гэта адзінкі мовы, якія называюць прадметы, з’явы і працэсы, якія ў цяперашні час не існуюць і не адбываюцца. Вербальнае абазначэнне рэалій старажытнасці, што выйшлі з ужывання ў сучасны момант, неабходна стваральнікам тэкстаў для адлюстравання каларыту эпохі, адраджэння на старонках мастацкага твора атмасферы пэўнага часавага перыяду. Іншы раз гістарызмы выкарыстоўваюцца ў мастацкім тэксце для надання ўзвышанасці і прыўзнятасці.

У фальклору стылістычнае функцыянаванне гістарычнай лексікі адрозніваецца ад мастацкіх твораў. Народная паэзія і проза стваралася і ўдакладнялася ў розныя гістарычныя перыяды і на розных тэрыторыях, у выніку чаго ў фальклору захоўваюцца многія гістарычныя лексемы, якія называюць з’явы, адсутныя ў нашай сучаснай рэчаіснасці.

Беларуская народная паэзія мае шэраг прыкладаў выкарыстання ў песенных тэкстах гістарызмаў. Гістарызмы, адзначаныя ў сямейна-абрадавых песнях, падзяляюцца на некалькі лексіка-тэматычных груп. Перш за ўсё ўжываюцца назвы асоб паводле сацыяльнага статусу, прафесіі: *На ганак ступаець, а ганак улягаець. У гораньку ўступаець – баяры ўставаюць* [6, с. 77]; *А у мяне німа ні ездавога, Ні гайдука, ні павадыра* [7, с. 301]. Гістарычныя назвы асоб у сямейна-абрадавых творах узгадваюць пасады і званні, характэрныя для вельмі даўняга перыяду развіцця ўсходнеславянскай культуры: *гайдук* ‘служыцель у вяльможы’; *баярын* ‘буйны землеўладальнік у Старажытнай Русі’. Гэтыя найменні даўно ўжо адышлі ў нябыт і зараз для нас з’яўляюцца паказальнікамі старажытнасці сямейна-абрадавых твораў.

Да гістарызмаў можна аднесці і некаторыя назвы транспартных сродкаў: *На дварэ ў мяне Пару коні ў рыдване* [6, с. 294]. У гэтым тэксце зафіксавана лексема *рыдван* ‘вялікая дарожная карэта’.

Фальклор можна назваць гістарычнай энцыклапедыяй народнага побыту. Асобную групу гістарызмаў складаюць найменні адзення, абутку і іншых элементаў побыту: *А на бабцы саян, Ен шоўкам вышыван* [6, с. 239]; *Хадзіла Дануся па двару, Сеяла руту з прыполу* [8, с. 228]; *Няхай пойдзе ў камору Ды прынясе кужалёчку* [8, с. 69]; *Дзедка мой, галубочак мой! А хто ж мне цяпер лапцэйкі спляце? А хто мне цяпер аборачкі саўе? А хто ж мне цяпер гарошак перавее?* [7, с. 408]

Незразумелыя для носьбітаў сучаснай беларускай мовы лексемы натхняюць на вывучэнне гістарычнай этнаграфіі беларусаў: *саян* ‘від жаночага адзення’; *прыпол* ‘ніжні пярэдні край сукенкі, кашулі’; *кужаль* ‘валакно ачэсанага лёну, ніткі з такога валакна; палатно з такіх нітак’; *лапці* ‘традыцыйны сялянскі абутак, плецены з лыка (лазовага, ліпавага), пняковых або льняных вітушак ці тонкіх вяровак’; *абора* ‘невялікая, тонкая вяровачка; шпагаціна’.

У беларускай народнай паэзіі гістарызмы захоўваюць і перадаюць рэальную старажытную эпоху, ствараючы каларытныя і надзвычай выразныя вобразы даўніх часоў. Гэтаму спрыяюць гістарызмы, якія абазначаюць пабудовы розных тыпаў: *Двойчы на тыдзень ішлі да фальварка, Тры цяпер дні на адробку лягло. Поруб турэмны, а не гаспадарка* [9, с. 118].

Цікавай для сённяшніх носьбітаў мовы з’яўляецца група гістарызмаў, якія адлюстроўваюць старажытныя падаткі: *Цягнеш, як вол пад’ярэмны, цягло... З борцяў – васковы падатак і мёдны, Стаўшчыну – з рыбнай лускі ў невадах. Потым – пасошны, падымны, набродны... А пры вяселлі – паёмшчыну здай* [9, с. 118].

Такім чынам, у абрадавай паэзіі беларусаў сустракаюцца гістарызмы, якія называюць рэаліі старажытных эпох. Гістарызмы данеслі да нас атмасферу старажытнасці.

Іншую групу ўстарэлай лексікі складаюць архаізмы – устарэлыя назвы прадметаў і з’яў, што зараз існуюць, але маюць іншыя найменні. У мовазнаўстве архаізмы традыцыйна падзяляюцца на некалькі груп. Да лексічных архаізмаў адносяцца старыя назвы, якія ў сучаснай мове замяніліся іншымі лексемамі:

– *церам* ‘вялікі багаты дом’: *Не цясовы **церам** стаіць, Толькі хораша ўвіт* [6, с. 78];

– *тын* ‘агароджа з папярочных або вертыкальных жэрдак; забор’: *Як кум з кумой цераз **тын** жылі, Чэраз **тын** жылі ды й не зналіся* [6, с. 106].

Беларускія народныя сямейна-абрадавыя песенныя творы ўтрымліваюць многія лексічныя архаізмы, якія называюць часткі цела чалавека:

– *рамёны* ‘плечы’: *Ламалі **рамёны** тут хлопцы* [10, с. 116].

Некаторыя з лексічных архаізмаў у беларускіх народных песнях сталі складнікамі архаічных устойлівых выказаў: *Як ударыцца сваёй бабачцы Ў ножкі **чалом**...* [6, с. 215] – *ударыць чалом* ‘вітаць, шанаваць’, *чалом* ‘лоб’.

Асобныя архаічныя лексемы ў сучаснай беларускай мове набылі новае гукавое афармленне: *Моцна паціскаю тваю **длань*** [10, с. 116]. Архаізмы з адрознай ад сучаснай агаласоўкай называюцца фанетычнымі. Фанетычны архаізм *длань* ‘далонь’ з’яўляецца следам кніжнаславянскай мовы ў фальклоры. На кніжнаславянскае паходжанне паказвае няпоўнагалоснае спалучэнне ў карані.

Для беларускіх народных паэтычных твораў няпоўнагалосныя ўтварэнні не з’яўляюцца надзвычай характэрнымі. Няпоўнагалосныя архаізмы ўжываюцца ў фальклорных творах Гомельшчыны: *Нясіце, райкі, **сладкія** мядкі,..Сладкія мядкі – людзям на канун* [11, с. 25–26]; *Млады Валодзька, хто цябе й вучыў?* [11, с. 32]

Граматычныя архаізмы ўяўляюць сабой асобныя граматычныя формы, якія не захаваліся ў сучаснай мове. У беларускай народнай паэзіі пашыраны такія граматычныя архаізм, як клічная форма назоўнікаў. Клічныя формы ў старажытнарускай мове ўжываліся ў зваротках і перадавалі заклік і зварот да асобы. Клічную форму мелі назоўнікі мужчынскага і жаночага роду адзіночнага ліку, якія называлі асоб: *Добра было, мая **матухно**, Да заручыны піці* [11, с. 128]; *Пане-гаспадару, Ці спіш, ці ляжыш?* [11, с. 23]

У фальклорных творах клічная форма сустракаецца не толькі пры зваротках да асоб, але і пры называнні іншых жывых істот і нават з’яў прыроды: *Ой, **коню, коню**, я цябе прадам!* [11, с. 33]; *Постой, **жабка**, зануздаю Дай поедом на Купайлу* [11, с. 116]; *Ой ты, **саду**, ты, мой **саду**, зеляненькі* [11, с. 85]; *Там касарыкі сены косяць, Аны ж, **хмарко**, даўно цябе просяць* [11, с. 111].

Прыведзеныя тэксты беларускіх народных песенных твораў паказваюць дастаткова частае ўжыванне ўстарэлай лексікі. Устарэлыя лексемы выразна падзяляюцца на дзве вялікія групы: найменні знікшых рэалій (гістарызмы) і замененыя ў сучаснай беларускай мове назвы (архаізмы). І гістарызмы, і архаізмы паказваюць у фальклорных творах каларыт старажытных эпох, уплываюць на выразнасць і эмацыянальнасць тэксту.

## Літаратура

1 Песні беларускага народа: метадычны зборнік / уклад. і ўступ. арт. І. В. Казаковай. – Мінск: Паркус плюс, 2007. – 155 с.

2 Хазанова, К. Л. Фігуры дабаўлення ў беларускіх радзінных песнях / К. Л. Хазанова // Пытанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фалькларыстыкі. Вып. 21 / Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі; навук. рэд. А. І. Лакотка. – Мінск: Права і эканоміка, 2016. – С. 271–276.

3 Хазанава, К. Л. Риторические вопросы и восклицания в белорусских и украинских родильно-крестильных песнях / К. Л. Хазанава // Мова і культура. (Навуковий журнал). – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. – Вип. 19. – Т. V (185). – С. 104–107.

4 Хазанава, К. Л. Вобразны паралелізм у фальклору Гомельшчыны / К. Л. Хазанава // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2017. – № 1 (100). Гуманитарные науки. – С. 123–127.

5 Хазанава, К. Л. Эматыўная прастора беларускага сямейна-абрадавага фальклору / К. Л. Хазанава // Пытанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фалькларыстыкі. Вып. 22 / Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі; навук. рэд. А. І. Лакотка. – Мінск: Права і эканоміка, 2017. – С. 401–407.

6 Радзінная паэзія / рэд. Г. І. Цітовіч. – Мінск: Навука і тэхніка, 1971. – 784 с.

7 Пахаванні. Памінкі. Галашэнні / рэд. кал.: А. С. Фядосік (гал. рэд.) і інш.; укладанне тэкстаў, уступ. артыкул і камент У. А. Васілевіча; артыкул, сістэматызацыя і камент. напеваў Т. Б. Варфаламеевай. – Мінск: Навука і тэхніка, 1986. – 615 с.

8 Вяселле. Песні: у 6 кн. Кн. 2 / склад. Л. А. Малаш; муз. дадат. З. Я. Мажэйка; рэд. М. Я. Грынблат, А. С. Фядосік. – Мінск: Навука і тэхніка, 1981. – 831 с.

9 Беларусы: у 5 т. Т. 5: Сям'я / В. К. Бандарчык, Г. М. Курыловіч, Т. І. Кухаронак і інш. – Мінск: Беларуская навука, 2001. – 375 с.

10 Фядосік, А. Беларуская народная творчасць: вяселле / А. Фядосік. – Мінск: Навука і тэхніка, 1990. – 320 с.

11 Беларускі фальклор у сучасных запісах: традыцыйныя жанры Гомельскай вобласці / уклад. В. А. Захарава і інш.; уклад. муз. часткі У. І. Раговіч. – Мінск: Універсітэцкае, 1989. – 384 с.

УДК 811.161.1'373.612.2:115.4

*П. С. Заветрикова*

### **ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ «МОЕГО МИРА» (НА МАТЕРИАЛЕ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА)**

*Статья посвящена установлению пространственно-временных границ «моего мира» в контекстах Национального корпуса русского языка. Производится анализ специфики понятия «мой мир». Определяются разноуровневые средства выражения его хромотопных значений. Проводится параллель между внешним миром как глобальным бытием и внутренним миром как бытием частным.*

Категории времени и пространства представляют собой фундаментальные онтологические структуры и неразрывно связаны с построением любой картины мира. Хромотопическая организация действительности обуславливает потребность ориентации личности в пространстве и во времени. По утверждению Новейшего философского словаря, определение пространственно-временных параметров бытия является «необходимым условием не только процесса постижения мира человеком, но и осознания последним самого себя» [1].

Языковая репрезентация категорий времени и пространства отражает представления говорящего о мире, причём как об окружающем, внешнем, так и о внутреннем. Совершенно закономерно то, что с развитием лингвистической науки язык перестал восприниматься исключительно как лексическая и грамматическая система, обслуживающая все социальные сферы; в современных исследованиях он зачастую осмысливается как среда, «в которой <...> разворачивается наша мыслительная и коммуникативная деятельность» [2, с. 6].



Цель настоящего исследования заключается в изучении пространственно-временных характеристик *моего мира*. Выбор предмета исследования предопределён интересом к закономерностям процессов индивидуального восприятия и взаимосвязи частных и общих понятий.

Так, глобальное понятие мира характеризует место протекания жизни *вообще*. Категории времени и пространства упорядочивают всеобщую «текучесть» и являются маркерами бытия. Формирующееся в речи частное понятие *мой мир*, несмотря на наличие местоименного распространителя, оказывается, по всей видимости, куда более абстрактным. Возникает вопрос о том, что это за мир – *мой мир*? Отражает ли он бытие, соотносится ли каким-то образом с миром внешним, глобальным, может ли обладать пространственно-временными характеристиками и, если может, то какими?

Попытаться ответить на эти вопросы нам помогут тексты Национального корпуса русского языка (НКРЯ) [3] с фиксацией сочетания *мой мир*.

Прежде всего отметим, что даже автономная характеристика *мой*, указывающая на принадлежность мира говорящему лицу, может быть рассмотрена как косвенно хронотопная: *мой мир* есть тот, который мне близок не только в моральном, но и в пространственно-временном отношении. Например:

*Ну давайте рассуждать примитивно: жизнь наших друзей и добрых знакомых интересна нам (мне) куда больше, чем жизнь людей, **отделенных от меня временем, расстоянием или чуждостью**. Это – мой мир* [Ю. Даниэль. Письма из заключения (1966–1970)].

Вместе с тем, под *моим миром* подразумевается мир, в котором я нахожусь и который одновременно является частью меня. Не случайно данный словесный комплекс регулярно распространяется за счёт прилагательного *внутренний* (36 из 94 фиксаций с атрибутивами).

Анализ корпусного материала показал, что в контекстах, содержащих сочетание *мой мир*, зачастую происходит актуализация значений времени и пространства. При этом носители языка (вероятно, сами о том не подозревая) используют различные средства.

Роль одного из них принадлежит атрибутивным распространителям. *Мой мир* определяется как *маленький* и *огромный*, *прежний* и *теперешний*, *просторный* и *замкнутый* и др. Однако названные прилагательные едва ли конкретизируют денотат. Специфика предмета речи угадывается только в широком контексте:

*Это был мой маленький мир – школа, уроки, пионерские обязанности, книги и моя комната – крошечный мирок, где обогревала меня, как уютная русская печь, моя няня* [С. Аллилуева. Двадцать писем другу (1963)];

*Да вот еще эти вертикальные черточки в углах рта, что всегда сообщали его лицу выражение детского дружелюбия, вечной готовности растянуть губы в улыбке: я люблю тебя, мой огромный добрый мир...* [Д. Рубина. Белая голубка Кордовы (2008–2009)].

Пространственная характеристика выражается также при помощи глагольных распространителей. Возможно косвенное определение объёмов *моего мира*. В таких корпусных иллюстрациях говорится о внешнем мире субъекта речи или о его внутреннем мире:

*Эта же зима **сжимает, уменьшает мой мир**, заставляя меня большую часть дня проводить дома, в тепле* [А. Курков. Милый друг, товарищ покойника (2001)];

*Ее страницы **не в состоянии вместить мой мир*** [А. Тарасов. Миллионер (2004)].

На параметричность исследуемого понятия указывают и глаголы направленного движения (*прийти, войти, уехать, убежать, вламываться, вторгаться*). Обычно они функционируют в контекстах, передающих изменение морального состояния говорящего:

*Вот так грубо и бесцеремонно все **вламываются в мой внутренний мир*** [А. Белянин. Свирепый ландграф (1999)];

*Когда я уже отчаялся, **в мой мир пришла Лена*** [Певец Николай Трубач: «Я живу в раю» (2003) // «Мир & Дом. City», 2003.08.15].

В двух последних корпусных реализациях местоименно-посессивный комплекс занимает позицию обстоятельства места, ввиду чего становится синтаксическим средством выражения хронотопного значения. Границы *моего мира* в подобных контекстах размыты:

*Теперь я живу в безграничной любви и радости! Все хорошо в моем мире!* [И. Лисовская. Никогда я не буду любить... (2003)]

Наиболее чёткое определение денотата наблюдается в случае нахождения сочетания *мой мир* в позиции сказуемого:

*Твое сердце мне будет родина, твои объятия – родные, твои речи – подруги мои; ты будешь свет мой, мир мой...* [А. Бестужев-Марлинский. Фрегат «Надежда» (1833)];

*Несколько травинок, муравей, ползущий с одной из них вниз головою, какие-то кусочки сора от прошлогодней травы – вот весь мой мир* [В. Гаршин. Четыре дня (1877)].

Стоит снова обратить внимание на чередование отвлечённого и конкретного значений: *моим миром* метафорично называется либо значимый для говорящего человек (проанализированы единичные фиксации об отце и учителе, а также несколько фиксаций о возлюбленной или возлюбленном), либо реальные условия жизни субъекта речи.

Многие контексты содержат существительные с ярко выраженной пространственной семой (*центр, вход, углы, стены, границы*):

*Пушкин и Толстой, Тютчев и Гоголь встали по четырем углам моего мира* [В. Набоков. Другие берега (1954)];

*Здесь мне открывался вход в мой тайный, задушевный мир, где я вела беседу с моим прошлым, перебирая, как сундук, свои сокровища, одно за другим мои воспоминания* [Ю. Жадовская. В стороне от большого света (1857)].

Довольно часто корпусные реализации отражают неразрывность значений времени и пространства. Данная связь обусловлена онтологически. Представление о прошлом, настоящем или будущем формируется только за счёт их реальной или гипотетической событийной наполненности, которая невозможна вне пространственных параметров. И наоборот: любое событие возможно лишь при наличии промежутка времени для его разворачивания. Ёмко замечание исследовательницы Ю. Г. Хаёровой о том, что «*настоящее – это не только “сейчас”, но и “здесь”*» [4, с. 228].

Вышеописанная взаимосвязь значений чётко прослеживается в контекстах, отражающих динамику *моего мира*. Нередко в таких случаях речь идёт о наполнении / заполнении *моего мира*, о вхождении в него тех или иных понятий и предметов; актуализируется метафорическая модель «*мой мир – сосуд*»:

*С последнего моего письма к тебе, друг Александр, много ушло воды в моем жизненном потоке; много произошло перемен и во внутреннем моем мире и во внешнем, меня окружающем* [О. Сомов. Роман в двух письмах (1830)];

*Но я все-таки жалею, что гимназия, город, литература отвлекли меня от природы, которая в ранние детские годы, особенно в летнее время, заполняла мой мир целиком* [М. Осоргин. Времена (1942)].

Словарное определение значения времени крайне широко: «*В содержание общего понятия В. [времени] входят аспекты, отображаемые более специальными понятиями: одновременности, временной последовательности, длительности, а также идея направленности, включающая в себя представление о прошлом, настоящем и будущем*» [5]. И ведь действительно: о присутствии временной категории свидетельствует любая динамика:

*Когда наконец в моем мире перестанут существовать такие понятия, как «мороз», «снег», «грязь», «дубленка»? [В. Спектр. Face Control (2002)]*

В таком случае возможно допустить, что в каждом предложении подразумеваются хронотопные значения, ведь представление даже самой абсурдной действительности вне категорий времени и пространства человеку объективно недоступно.

Всё вышесказанное приводит к выводу, что сочетание *мой мир* называет частное, но не автономное бытие. Определение его специфики чаще всего возможно только в широком контексте либо невозможно в принципе.

Корпусные иллюстрации показывают, что *мой мир* осознаётся носителями языка таким же пространственным, временным и изменчивым, каким осознаётся мир вообще. По всей видимости, взаимосвязь внешнего и внутреннего человеческих миров изначально. *«Вспомним, что само наше искание абсолютного первоначала, первоосновы или первоисточника всего бытия было определено непосредственной противоположностью между “моим внутренним миром” как непосредственным самобытием и “миром внешним” как предметным бытием; и это начало открылось нам как исконное, глубочайшее первоединство этих двух “миров”, столь противоположных и разнородных в их непосредственном, ближайшем для нашего взора обнаружении»,* – пишет С. Л. Франк [6, с. 203].

Организуется ли внутреннее бытие по модели внешнего или наоборот? А может быть, не организуется, а только осмысливается? Эти вопросы кажутся крайне интересными, но *выходят за рамки* нашей компетенции.

В заключение хочется предположить, что, независимо от того, называет ли он объект реальной или ирреальной действительности, *мир* в любой языковой интерпретации сохраняет свои базовые онтологические характеристики. Вероятно, попытка подтверждения данной гипотезы ляжет в основу наших дальнейших исследований.

### Литература

1 Грицанов, А. А. Пространство / А. А. Грицанов // Новейший философский словарь (1999) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic\\_new\\_philosophy/281/ПРОСТРАНСТВО](https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/281/ПРОСТРАНСТВО). – Дата доступа: 10.05.2019.

2 Гаспаров, Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б. М. Гаспаров. – М.: «Новое литературное обозрение», 1996. – 352 с.

3 Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ruscorpora.ru>. – Дата доступа: 30.04.2019.

4 Хаёрова, Ю. Г. Жизненное пространство и время как форма самособирания человека / Ю. Г. Хаёрова // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – Т. 149. – № 5. – С. 224–232.

5 Время / Философия: Энциклопедический словарь; под ред. А. А. Ивина (2004) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/224/ВРЕМЯ](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/224/ВРЕМЯ). – Дата доступа: 11.05.2019.

6 Франк, С. Л. Непостижимое: онтологическое введение в философию религии / Семен Франк. – М.: АСТ: Хранитель, 2007. – 512 с.

УДК 821.161.3-3\*Ю. Станкевіч

*А. С. Кавалёў*

### АДМЕТНАСЦІ ЎВАСАБЛЕННЯ ЭКЗІСТЭНЦЫЙНЫХ СТРАХаЎ У АПАВЯДАННІ Ю. СТАНКЕВІЧА «МІЛЬЯРД УДАРАЎ»

*Артыкул прысвечаны адметнасцям увасаблення экзистэнцыйных страхаў у малой прозе сучаснага беларускага празаіка Юры Станкевіча. У аснову канцэпцыі пакладзены мадыфікацыі страху ў адпаведнасці з класіфікацыяй, прапанаванай Ю. Шчарбатых. На*

*прыкладзе апавядання «Мільярд удараў» высветлены мастацкія асаблівасці адлюстравання праяў гэтага стану праз клаўстрафобію галоўнага героя, і мэта ўвядзення такога матыву – спроба пісьменніка дакладна перадаць псіхалогію чалавека.*

Страх – гэта негатыўнае эмацыянальнае перажыванне, якое адчувае чалавек пры сустрэчы з пагрозай або пры яе чаканні. Пагроза, якая выклікае гэты стан, можа закранаць жыццё і здароўе чалавека (такія страхі мы называем біялагічнымі), яго матэрыяльны дабрабыт або статус у грамадстве (у такім разе мы маем справу з сацыяльнымі страхамі), а таксама можа не мець матэрыяльнага пацверджання, быць адлюстраваннем суб’ектыўных думак асобы (гэта так званыя экзістэнцыйныя страхі). Знакаміты ў псіхалагічных колах прафесар Ю. Шчарбатых прапанаваў сваю тэорыю класіфікацыі страху, згодна з якой будзе праводзіцца гэтае даследаванне. Ён падзяліў усе страхі на 3 групы:

- 1 біялагічныя;
- 2 сацыяльныя;
- 3 экзістэнцыйныя.

Першую групу складаюць страхі, звязаныя з прамой пагрозай жыццю чалавека, другая ўключае асяродкі з прычыны магчымай змены свайго сацыяльнага статусу ці праблемы знаходжання ў сацыяльным асяроддзі, а трэцяя група страху выклікаецца пытаннямі пра жыццё, смерць і сэнс існавання чалавека. Зыходзячы з гэтага прынцыпу, страх вышынні будзе адносіцца да першай групы, страх публічных выступаў – да другой, а страх смерці – да трэцяй. Акрамя таго, ёсць страхі, якія стаяць на мяжы дзвюх груп. Да іх, напрыклад, адносіцца страх хваробы. З аднаго боку, такі псіхалагічны стан біялагічна абумоўлены (перажыванне болю, пакутаў), з другога – мае сацыяльны характар (боязь адрыву ад калектыву, звальнення з работы, зніжэння даходаў і г. д.)

Класіфікацыя Ю. Шчарбатых будзе разглядацца на прыкладзе апавядання «Мільярд удараў» сучаснага беларускага празаіка, драматурга і сцэнарыста Юры Станкевіча – аўтара раманаў, шматлікіх апавесцяў і апавяданняў, а таксама некалькіх п’ес і кінасцэнарыяў. Творы Юры Станкевіча – жорсткія, алегарычныя, прытчавыя – дапамагаюць асэнсаваць многія праблемы жыцця сучаснага чалавека.

Герой апавядання Ю. Станкевіча «Мільярд удараў» Павел Дук з’яўляецца начальнікам аддзела па маркетынгу медпрэпаратаў вузкага профілю. Ён здраджвае сваёй жонцы з палюбоўніцай. Гэты факт і становіцца рухавіком дзеяння ў апавяданні. Павел Дук вяртаецца ад палюбоўніцы і захрасае ў ліфце: «Раптам у кабіне пад яго нагамі глуха шчоўкнула, і ліфт спыніўся. Мужчына пачаў устрывожана шукаць вачыма панэль і націскаць кнопку руху, але безвынікова. Яго неспадзявана кінула ў гарачыню. Слабая, пакуль яшчэ запозная хваля страху, лёгкім дотыкам катыгнула яго» [1, с. 157].

У Паўла ўзнікла адчуванне трывогі, звязанае з яго клаўстрафобіяй, а гэта, у сваю чаргу, абвастрыла яго праблемы з сэрцам. Пагроза знутры арганізма выклікае ў асобы страх нават без усведамлення існасці небяспекі. Пры нарастанні пагрозы нарастае і страх. Стан Паўла пагоршыўся, калі з замкнёнага памяшкання яму не ўдалося выйсці. Герой ведаў, што ў такіх сітуацыях трэба супакоіцца і цвяроза ацаніць сітуацыю, што ён і паспрабаваў зрабіць: «Мужчына сцішыўся і прыслухаўся. Цішыня. Страх з новай сілай накаціў на яго, і ён з адчаем зразумеў, што калі не возьме сябе ў рукі і не здолее супакоіцца – будзе горш. Тым больш, што ён ужо мае праблемы з сэрцам і гіпертэнзію, хоць у пачатковым стане, але ад таго не менш небяспечную» [1, с.158].

Герой апавядання баіцца абмежавання сваёй свабоды, якая з’яўляецца для яго вялікай каштоўнасцю. Такія людзі, як Павел Дук, лёгка мяняюць палавых партнёраў. Іх палюхае любое абмежаванне ўласнай незалежнасці, жорсткія абавязкі і цесныя памяшканні. Надзеленыя пэўнымі амбіцыямі і ўяўленнем, такія асобы дрэнна пераносяць руціну будняў, адчуваюць унутраны страх перад любымі жорстка ўсталяванымі межамі і абмежаваннямі. У Паўла Дука нават было рашэнне збегчы за мяжу з-за ўціску сістэмы, але гэтыя ўцёкі не ўдаліся.

Калі такі чалавек трапляе ў замкнёную прастору, з якой па волі абставінаў нейкі час не можа выйсці, у яго можа развіцца клаўстрафобія. Дадатковым фактарам, які правакуе ўзнікненне і ўзмацненне дадзенай фобіі, можа быць удушша, сардэчны прыступ або абвастрэнне іншага захворвання, якое супала з часовым знаходжаннем у замкнёнай прасторы. Ф. Рыман падкрэслівае, што страх такога тыпу людзей перад неабходнасцю, як правіла, не ўсвядомлены і замяняецца іншымі страхамі. Ён піша: «Пры страху замкнёнай прасторы ў ліфце або страху вышыні на мосце ліфт і мост служаць сродкам уцёкаў ад страху, ухіленнем ад яго. Па сутнасці, страх перад абмежаваннем свабоды або перад сітуацыяй спакусы пры гэтым не ўзмацняецца, а наадварот, можа быць зняты, бо рызыкаўныя жаданні, якія авалодваюць істэрыкамі або ствараюць унутраны канфлікт, пераносяцца на знешнія аб'екты страху, якія спрыяюць “вырашэнню” канфлікту» [2, с. 187].

Ю. Станкевіч псіхалагічна дакладна абмалёўвае сітуацыю ад першай асобы, ад імя героя. Павел Дук задаецца пытаннямі: «На фобіі пакутуюць амаль усе. Але ж не, тут не зусім дакладна, – спрабаваў ён аналізаваць і даказаць сам сабе. – Менавіта чаго ён баіцца? Замкнёнай прасторы? Ці толькі? Гэты фактар, вядома, прысутнічае, але наўрад ці ён мае істотнае значэнне, не – тут не тое. Тады што? Адказ быў быццам просты. Ён баіцца загінуць вось так па-дурному, зусім недарэчна, і не выканаць сваёй мэты. У кожнага чалавека – свая мэта» [1, с. 163].

Пісьменнік уводзіць у апавяданне рэтраспекцыю, каб паказаць, што пачуццё страху ў Паўла Дука ўжо развілася на ўзроўні падсвядомасці. Адночы ён перажыў моцны стрэс на фоне непрыемнай сітуацыі. Першы выпадак экзістэнцыйнага страху героя, звязаны з клаўстрафобіяй, здарыўся з ім у студэнцкія гады, калі ён прывёў дзяўчыну да сябе ў пакой, але дзверы заблакаваліся: «І тут жа ён адчуў страх. Ён нахлынуў, быццам з ніадкуль: пакойчык, які хвіліну назад нагадваў яму ўтульнае сховішча, раптам імгненна ператварыўся ў небяспечную пастку. Ключ упарта не праварочваўся, рукі трэсліся, а рухі сталі мітуслівымі, як у вар'ята» [1, с. 161].

Ю. Станкевіч апісвае адчуванні героя і іх дынаміку ў поўнай адпаведнасці з тэорыяй Ю. Шчарбатых. Павел Дук, знаходзячыся ў ліфце, пачынае задавацца пытаннямі экзістэнцыйнага характару аб існаванні і смерці чалавека: «Памерці нескладана. Што такое існаванне чалавека? Як ён калісьці вычытаў, а зараз успомніў, тонкая чырвоная нітка, якая адразу рвецца, калі сіла жыцця пераважыць. А чырвоная таму, што жывая: чырвоны колер – колер крыві» [1, с. 162]. І потым дае свой адказ: «Страх. Вось прычына. Вось з-за чаго смерць, якая заўсёды ў нас за спінай на адлегласці выцягнутаі рукі, набліжаецца ўсутыч і па-сяброўску ляпае вас па плячы» [1, с. 166].

Страх непазбежны, як і смерць. Ён закладзены ў чалавеку генетычна, рэфлекторна, ці выпрацоўваецца на працягу жыцця. Герой апавядання «Мільярд удараў» гэта разумее. Ён знаходзіць вельмі неардынарнае выйсце, каб палепшыць свой стан: намацвае ў кішэні сцізорык і вырашае зрабіць кровапусканне, каб знізіць высокі ціск. З аднаго боку, яно аказваецца досыць эфектыўным. Узровень страху, як і яго ціск, пачалі зніжацца, але з'явілася слабасць, і ён заснуў. Пра далейшы лёс Паўла Дука чытач даведваецца толькі са слоў медыкаў: «Тут, бадай, усё празрыста, – сказаў судова-медыцынскі эксперт аператыўніку ў цывільным і яшчэ двум міліцыянтам у форме, якія выносілі цела і ўкладвалі яго ў цэлафан, – змешаная экзагенна-цыркуляторная падвострая гіпаксія. Рэдка, але здараецца, асабліва пры ішэмічнай хваробе, да таго ж боязь замкнёнай прасторы» [1, с. 169].

Творы Юры Станкевіча вельмі жорсткія і жахлівыя, але аўтар толькі адлюстроўвае рэчаіснасць такой, якая яна ёсць. Г. Туровіч трапна заўважае: «Ю. Станкевіч піша настолькі пазнавальна, што, нават калі б на вокладцы наогул адсутнічала ягонае імя, ні для каго не стала б сакрэтам, хто аўтар гэтых твораў. Свет Ю. Станкевіча – гэта свет наркаманаў, прастытутаў, участковых міліцыянтаў і дактароў,

шараговых настаўнікаў і навукоўцаў, апантаных звышкаштоўнымі ідэямі...» [3]. Герой апавядання Павел Дук падаецца жывым чалавекам са сваімі праблемамі і памылкамі, яму нельга не суперажываць. Згодна са словамі А. Івашчанкі, «і ўсё ж сярод вышэйшых вартасцяў празаіка – уменне перадаць пачуццё (як вядома, з узростам свежасць пачуццяў прытупляецца), прымусіць пражыць частку жыцця разам з героямі. Чытаючы апавяданне “Мільярд удараў”, напраўду адчуў клаўстрафабічную жуду. Цяпер ліфтамі стараюся не карыстацца» [4, с. 161].

Такім чынам, праявы экзістэнцыйнага страху ў апавяданні «Мільярд удараў» Ю. Станкевіча цалкам адпавядаюць апісанню Ю. Шчарбатых. Адметнасцю ўвасаблення гэтага страху была спроба пісьменніка перадаць псіхалогію героя, уласціваю яму боязь абмежавання свабоды, што наўпрост звязана з клаўстрафобіяй, за якой тояцца страхі аб сэнсе жыцця. Іншымі словамі, аўтар адлюстроўвае непарыўную сувязь паміж біялагічным і экзістэнцыйным страхам. Ю. Станкевіч падае несучаснае вырашэнне ўнутранага канфлікту персанажа, якое прыводзіць да яго смерці, што ў спалучэнні з ідэяй выключнай ролі выпадку, збегу абставін у жыцці чалавека надае апавяданню мастацкую пераканаўчасць. Эмацыйны стан героя – надзвычай важны для Ю. Станкевіча. Паглыбленне ва ўнутраны свет, душэўныя зрухі становяцца для яго адным з найбольш яркіх сродкаў стварэння мастацкага вобраза. Уся жудасць перадаецца ў яго настроі, думках і паводзінах персанажа, што выразна адлюстроўвае яго эмацыйны стан і характар.

### Літаратура

- 1 Станкевіч, Ю. Мільярд удараў / Ю. Станкевіч. – Мінск: Галіяфы, 2008. – 320 с.
- 2 Рима́н, Ф. Основные формы страха / Ф. Рима́н. – Москва: Алетейа, 1999. – 287 с.
- 3 Туровіч, Г. Збіральнік жахаў [Электронны рэсурс] / Г. Туровіч. – Рэжым доступу: [http://knihi.com/Hienadz\\_Turovic/Zbiralnik\\_zachau.html](http://knihi.com/Hienadz_Turovic/Zbiralnik_zachau.html). – Дата доступу: 20.04.2019.
- 4 Івашчанка, І. Мільярд удараў: Размова пра кнігу Юрыя Станкевіча / І. Івашчанка // Дзеяслоў. – 2008. – № 36. – С. 156–169.

УДК 821.161.3-3\*У. Арлоў

*В. А. Каменюкова*

### АНЕЙРЫЧНАЯ РЭАЛЬНАСЦЬ І МАТЫЎ ДВАЙНІЦТВА Ў КНІЗЕ У. АРЛОВА «ТАНЦЫ НАД ГОРАДАМ»

*У артыкуле разглядаецца спецыфіка рэалізацыі феномена дваініцтва ў кнізе У. Арлова «Танцы над горадам». Робіцца акцэнт на выкарыстанні аўтарам змененых станаў сьвядомасці, звязаных з анейрычнай рэальнасцю, а таксама з механізмам крэатыўнага акту. Выяўлены асноўныя атрыбуты двухсвятавасці ў кнізе: люстраныя адбіткі, незвычайныя сны, – што ўвасабляюць памежны стан галоўных герояў аповесцей. Зроблена выснова аб сітуацыі памежнасці як ключавым тэкстаўтваральным прынцыпе твораў зборніка «Танцы над горадам».*

Кніга Уладзіміра Арлова «Танцы над горадам», за якую пісьменнік у 2018 годзе атрымаў прэстыжную літаратурную прэмію імя Ежы Гедройца, карыстаецца павышанай увагай сярод літаратуразнаўцаў і журналістаў. У. Арлоў, знаёмы большай палове чытачоў як аўтар твораў гістарычнай скіраванасці, у новай кнізе мастацкай прозы выяўляецца як пісьменнік-метафізік. Кнігу складаюць тры аповесці, кожная з якіх

прасякнута містыцызмам. Ганна Кісліцына слушна адзначае: «У дадзеным выпадку – містыцызмам як прызнаннем існавання паралельных светаў, якія даволі часта перасякаюцца з нашым» [1].

Першая аповесць, якая і дала назву кнізе, рэалізуе сімвалічны вобраз танцаў над горадам амаль літаральна. Галоўны герой становіцца часткай незвычайнага штоночнага танца самнамбулаў на даху недабудаванага і пакінутага Гатэля. Матыў двухсвецца ў творы ўводзіцца праз стан хваравітага сну – самнамбулізм. Звычайна матыў двойнітва ў мастацкім тэксце ўвасабляецца праз стварэнне паралельнай рэальнасці (залюстрэчча, розных часавых пластоў, анейрасферы і інш.), герояў-двойнікоў ці адначасова і першага, і другога. Ва У. Арлова ж персанажы аповеду самі ўяўляюць з сябе парталы ў іншы свет, яго неад’емныя складнікі. Пры гэтым ірэальную рэчаіснасць персанажаў нельга назваць паўнаватарскай анейрасферай. Гэта своеасаблівая прамежкавая прастора, што знаходзіцца паміж рэальнасцю і сном. Аўтар настолькі дэтальна, псіхалагічна дакладна апісвае пачуцці і паводзіны людзей, якія аказаліся закладнікамі стану хваравітага сну, што міжволі ўзнікае пытанне: а ці не мае аўтар асабіста досведу самнамбулізму? Падобным пытаннем задаецца і Г. Кісліцына: «У галоўным героі чытач з задавальненнем пазнае самога аўтара. Па месцы, дзе адбываюцца падзеі (родны горад пісьменніка). Па шыкоўнай пракурорскай кватэры <...>. Па любові да гісторыі і энцыклапедыі. Па пярэсценку з злёным каменем. Па любові да плавання, у рэшце рэшт... І ўсё ж, нягледзячы на практычна дакументальную дакладнасць, з якой Арлоў апісвае падзеі, немагчыма не зацікавіцца пытаннем: “Няўжо Арлоў сапраўды самнамбула? Ён рэальна танцаваў на даху? Вось усе гэтыя падзеі – праўда ці містыфікацыя?”» [1]. Падрабязная гісторыя хваробы героя-апавядальніка, пошук ім магчымасці пазбаўлення ад наслання («Але дзень прамінаў за днём, а я па-ранейшаму глытаў нанач блакітную пігулку, прывязваўся да ложка вярвачкай і засынаў з новай кніжкаю фантастыкі» [2, с. 17]), насамрэч больш нагадвае не пакуты, а захапленне незвычайным станам і чаканне працягу: «Хацелася б мне прысніць маё племя» [2, с. 17].

Увядзенне аўтарам матыву самнамбулізму абумоўлівае і вобразную сістэму твора. Персанажы маюць два жыцці адначасова: звычайнае і існаванне начнога самнамбула-танцора (ці танцоркі). Такі від двойніцтва адметны тым, што ў адным фізічным целе суіснуюць дзве асобы. І насуперак распаўсюджанай у такіх мастацкіх тэкстах сітуацыі супрацьстаяння паміж часткамі свядомасці ў аповесці У. Арлова сутыкнення не адбываецца. Больш таго, уладальнікі двух жыццяў нават не падазраюць аб сваім начным існаванні. Выключэннем з’яўляецца толькі герой-апавядальнік, адзіны з усіх членаў таёмнага начнога клуба, хто памятае свае прыгоды: «Цяпер ведаю, я не проста належаў да меншасці, якая, абуджаючыся, памятае свае дзеянні, але і сярод меншасці быў аманаліяй, бо выразна бачыў ці, прынамсі, меў перакананне: мне на яве дадзена бачыць усё адбытае» [2, с. 27].

Варта адзначыць, што галоўны герой – юнак, таму ўвядзенне і паказ самнамбулізму як з’явы рамантычнай, хутчэй загадкавай і цікавай, чым небяспечнай, бачыцца апраўданым. Юнацтва – прамежкавая стадыя паміж дзяцінствам з яго светлай верай у дабрыню і маладосцю з яе верагоднымі расчараваннем і стратай даверу да чалавецтва. Менавіта ў юнацтве, сутыкнуўшыся з непрыемнымі і нават жахлівымі праявамі чалавечага жыцця, захоўваецца ці губляецца ўменне захапляцца светам.

Самнамбулізм – хваравіты стан, гэта, па словах самога аўтара, «рэдкае парушэнне сну, калі чалавек, не прачынаючыся, устае з пасцелі, блукае па доме або падымаецца на дах і дэманструе неверагодны спрыт у рухах» [2, с. 16]. Відзежы ў творы з’яўляюцца скажоным уяўленнем лунаціка аб падзеях, якія з ім адбываюцца ноччу. Можна меркаваць, што сон галоўнага героя, звязаны з блуканнем у лабірынце і знаходжаннем выйсця з яго дзякуючы дзяўчыне-лунаціку, – гэта падсвядомы пошук тлумачэння той дзіўнай сітуацыі двух жыццяў, у якую трапіў юнак.

Недаанейрычная рэальнасць, у якой знаходзяцца персанажы твора, стварае ілюзію свабоднага выбару, іншымі словамі, пакідае людзей залежнымі ад невытлумачальных законаў самнамбулізму. Так, герой-апавядальнік спачатку ўпэўнены, што два яго жыцці не судакранаюцца і не могуць уплываць адно на другое, але пасля разумее сваю памылку, адчуваючы страту цікавасці да каханай дзяўчыны.

У другой аповесці «Чорны чалавек на зялёнай канапе», як і ў першай, ярка выяўляецца ўзаемапранікненне паміж рэальным і ірэальным светамі. Калі ў аповесці «Танцы над горадам» гэтая метафізічная з’ява звязвалася са станам хваравітага сну, то ў другім мастацкім тэксце невытлумачальныя падзеі звязаны са станам натхнення і творчага ўзлёту, хоць і тут не абышлося без эратычных сноў са зменай знешняга выгляду персанажа. Сувязь паміж гэтымі творамі больш глыбокая, чым можа падацца на першы погляд. Па сутнасці, другая аповесць уяўляе з сябе аўтарэфлексію, што вытлумачвае, як стваралася першая.

Галоўным героем «Чорнага чалавека на зялёнай канапе» з’яўляецца пісьменнік, які шукае адзіноты дзеля напісання новага літаратурнага твора з незвычайным сюжэтам: людзі рознага ўзросту і полу штоночы збіраюцца на даху будынка, каб распачаць там незвычайны танец, але раніцай толькі адзін чалавек будзе памятаць аб загадкавай прыгодзе. Герой-апавядальнік падчас сваёй творчай працы сутыкаецца з невытлумачальным, з мрояй-галюцынацыяй – у яго імправізаваным кабінце кожны вечар з’яўляецца Чорны чалавек: «Прысутнасць гэтага *кагосьці* лакалізавалася на зялёнай велюравай канапе. Вольна адкінуўшыся на падушкі і паклаўшы нага на нагу, на канапе сядзеў... абсалютна чорны чалавек» [2, с. 84]. Загадкавы госць ніколі не выходзіў за межы пакоя і паступова стаў часткай свету пісьменніка, абавязковай умовай для напісання чарговых старонак твора аб самнамбулах.

Суседства з госцем з іншасвету паступова перастала выклікаць у галоўнага героя страх, які змяніўся цікавасцю, прагай разгадаць загадку: для чаго гэтая істота з’явілася ў яго жыцці? Адказ на гэтае пытанне не прымусіў сябе доўга чакаць. Падчас традыцыйнага для героя-апавядальніка заплыву на ўлюбёным возеры перад ім неспадзявана з’явіўся пакой-кабінет сястрынай трохпакаёўкі і Чорны чалавек. «Каб абагнацца ад яго, я даў нырца, але там, пад вадой, чамусьці не паплыў наперад да лілеяў, а рэзка ўзяў убок. Вынырнуўшы, я па-ранейшаму бачыў Чорнага чалавека, які яўна збіраўся выйсці з кабінета. <...> Чорны чалавек стаяў у дзвярах, пакуль мае ногі не намацалі тугі пясок роднага берага» [2, с. 101]. Пасля герой-пісьменнік усвядоміць, што такім чынам штовечаровы незямны госць выратаваў яго ад смерці ў вадзе, якая напаткала іншага персанажа – юнака-студэнта.

Вытлумачваючы вобраз-сімвал Чорнага чалавека, можна палічыць, што У. Арлоў увёў у канву аповесці незвычайны вобраз анёла-ахоўніка. Такое меркаванне выглядала б справядлівым, каб не наступнае разважанне аўтара-апавядальніка: «Ці не быў мой госць анёлам-ахоўнікам? Шчыра кажучы, такі варыянт з некалькіх прычын сур’ёзна не разглядаўся. Нават з увагі на дасціпнае назіранне аднаго калегі, што анёлаў мы, маўляў, пакуль не бачылі, Чорны чалавек меў надта ж некананічнае аблічча. Ублытваць яго ў адну кампанію з нябеснымі сіламі выглядала б учынкам наіўным і неабачлівым» [2, с. 121]. З другога боку, відавочна, што Чорны чалавек становіцца незвычайным сааўтарам аповесці пра самнамбулаў. Магчыма, гэта персаніфікаванае, паўматэрыялізаванае натхненне героя-апавядальніка, які, падобна да першай аповесці, у многім нагадвае самога У. Арлова.

Суіснаванне двух светаў – людзей і міфічных істот – заяўляецца ўжо ў назве апошняй аповесці кнігі У. Арлова. У творы «Дом з дамавікамі» галоўным героем з’яўляецца гісторык Марцін, якому падабаюцца загадкавыя здарэнні і пісьменніцкая работа. Герой адпраўляецца па справах у Швецыю, краіну сямейных легенд, дзе сутыкаецца з невытлумачальнымі з’явамі.



Г. Кісліцына ў рэцэнзій да кнігі слушна адзначае: «Можна без агавора сказаць, што ў гэтай аповесці У. Арлоў праявіў сябе сапраўдным майстрам саспенса. Саспенс, вядома, слова больш кінематаграфічнае (ад англ. *suspense* – нявызначанасць, неспакой, трывога чакання, падвешаны стан), але ў дадзеным выпадку яно выдатна апісвае эфект, які стварае тэкст» [1]. Адчуванне нявызначанасці, памежнасці ствараецца праз увядзенне ў тэкст сімвалічнага захаплення галоўным героем красавіком (чаканне ў гэты месяц нечага незвычайнага), дзіўнай сямейнай гісторыі Нільса, паўтарэння гэтай жа гісторыі яшчэ з адной жанчынай, сну-жахалкі галоўнага героя. У адрозненне ад папярэдніх твораў у гэтай гісторыі двухсвецце выяўляецца па-іншаму, бо гісторык нібыта трапляе на мяжу паміж рэальным светам і светам невядомым, напоўненым легендамі і сямейнымі праклёнамі: «Марціна наведала пачуццё лёгкай ірэальнасці таго, што адбываецца» [2, с.180].

Ствараючы такія зменены стан свядомасці героя, аўтар праявіў сябе як майстар нагнавання абстаноўкі: у творы вельмі хутка мяняюцца планы, мяняюцца месцы дзеяння, уводзяцца сапраўдныя тэатральныя дэкарацыі. З развіццём дзеяння дзякуючы частаму з'яўленню адных і тых жа эпізадычных персанажаў і дубляванню блізкіх сюжэтаў (гісторыі кахання) усё больш адчувальным становіцца матыў пераследу. Прыкметная роля ў структурнай арганізацыі тэксту належыць анейрычнай рэальнасці – сну-жахалцы, што завяршаецца вымушаным сутыкненнем галоўнага героя з чалавекападобнымі жорсткімі іншапланетнікамі, якіх яшчэ ў дзяцінстве стварыў сам Марцін у сваім нататніку. Кашмарны сон з'яўляецца перасцярогай ці нават прароцтвам, як скончыцца кароткае падарожжа галоўнага героя ў Швецыю. Гісторык у нумары гатэля сутыкаецца з тым загадкавым, што вабіла яго ўсё жыццё: «Якраз тут у дзвярах і спрацаваў электронны замок. Марцін схопіў запалкі з паперай, ды нешта спыніла яго. Дзверы пачалі павольна, вельмі павольна адчыняцца. У іх яшчэ нікога не было, але на прысценак лёг зялёны водсвет. Марцін <...> адкінуўся ў фатэль ды істэрычна засмяяўся» [2, с. 193].

Такім чынам, у кнізе У. Арлова «Танцы над горадам» матыў дваініцтва адыгрывае вялікую ролю. Яго ўзнікненне звязваецца са змененымі станами свядомасці, і найперш – з анейрычнай рэальнасцю, а таксама містыцызмам. Тэкстаўтваральным прынцыпам аповесці «Танцы над горадам» з'яўляецца сітуацыя памежнасці. Гэтаму спрыяе стан хваравітага сну, узрост героя, яго апошні месяц вучобы ў школе (мяжа паміж дзяцінствам і пачаткам дарослага жыцця), незвычайныя танцы на даху недабудаванага Гатэля. Такое месца дзеяння невыпадковае, яно само па сабе можа выступаць сімвалам памежнага стану, пра што сведчаць фіксацыя паміж небам і зямлёй; недабудаванасць, як і юнацтва, сімвалізуе чаканне працягу. У аповесці «Чорны чалавек на зялёнай канапе» матыў дваініцтва рэалізуецца праз увядзенне ў твор візуалізаванага натхнення героя-пісьменніка, якое існуе на мяжы рэальнага і ірэальнага светаў, як і ўсё, што звязана з механізмам творчай дзейнасці. У творы даволі часта сустракаюцца атрыбуты двухсвєтавасці: люстраныя адбіткі, незвычайныя сны – але ў дадзеным выпадку яны служаць сімваламі памежкавага стану галоўнага героя, які можна звязаць з напружанай творчай дзейнасцю. Выкарыстанне матыву дваініцтва ў творы «Дом з дамавікамі» вылучаецца стварэннем эфекту напружанага чакання магчымасці сутыкнення, узаемапранікнення рэальнага і ірэальнага светаў.

## Літаратура

1 Кісліцына, А. Встреча с призраком и танцы на крыше. Почему стоит почитать новую книгу Владимира Орлова [Электронный ресурс] / А. Кісліцына. – Режим доступа: <https://news.tut.by/culture/606465.html>. – Дата доступа: 05.04.2019 г.

2 Арлоў, Ул. Танцы над горадам: тры аповесці / Ул. Арлоў. – Мінск: Логвінаў, 2017. – 196 с.

*В. В. Кауэвіч*

## ВОБРАЗНА-ВЫЯЎЛЕНЧЫЯ СРОДКІ Ў МОВЕ ДАВАЕННЫХ ПАЭМ АРКАДЗЯ КУЛЯШОВА

*Артыкул прысвечаны разгляду стылістычных асаблівасцей вобразна-выяўленчых сродкаў у мове паэм Аркадзя Куляшова «Баранаў Васіль» і «У зялёнай дуброве». У паэмах часта сустракаюцца эпітэты, выражаныя прыметнікамі. Увасабленні дапамагаюць аўтару больш назіральна перадаць апісанья рэаліі. Параўнанні выяўляюць схаваныя якасці рэаліі праз супастаўленне з іншымі рэаліямі. Паказаныя моўныя сродкі павышаюць эмацыянальнасць і выразнасць мовы твораў.*

Сродкі маўленчай выразнасці надаюць мастацкаму маўленню яркасць, узмацняюць яго эмацыйнае ўздзеянне, акцэнтуюць увагу чытача і слухача да выказвання. У мастацкай мове асобую ролю адыгрываюць тропы – звароты мовы ў пераносным значэнні. Сродкі мастацкай выразнасці дапамагаюць аўтару стварыць мастацкі вобраз, а чытачу – увайсці ў свет мастацкага твора, раскрыць аўтарскую задуму.

У мове даваенных паэм Аркадзя Куляшова («Баранаў Васіль», «У зялёнай дуброве») вылучаюцца адметныя вобразна-выяўленчыя сродкі, якія ствараюць вобразнасць мовы і робяць яе выразнай.

А. Куляшоў у мове указаных паэм выкарыстаў значную колькасць разнастайных эпітэтаў. Эпітэт – гэта азначэнне пры слове, якое выказвае аўтарскае ўспрыманне, а таксама дадае да назвы прадмета больш выяўленчасці [1, с. 46].

З дапамогай эпітэтаў аўтар выказвае свае адносіны да людзей, якія з'яўляюцца ворагамі галоўнага героя:

*Сягоння ж чакала нядарам Няўдалых налётчыкаў зноў* [2, с. 123].

Цікавы эпітэт у радках:

*З драпежнаю мэтай і прагай Крадком прапоўзішы кардон* [2, с. 123].

Тут эпітэт паказвае адносіны аўтара да аднаго з герояў паэмы Васіля. Слова *драпежны* ў дадзеным выпадку перадае, што хлопец нічога не баяўся дзеля выратавання сваіх сяброў, сваёй Радзімы. Умацоўваецца ўражанне ад папярэдняга эпітэта з дапамогай наступнага:

*З бяспрыкладнай лезе адвагай На сорак байцоў батальён* [2, с. 123].

Прыметнік *бяспрыкладны* паказвае, што Васіль быў вельмі смелым хлопцам. Больш за тое, лексема *бяспрыкладны* падкрэслівае, што няма роўных гэтаму чалавеку. З дапамогай эпітэта А. Куляшоў называе якасці характару і асаблівасці паводзін героя.

Эпітэтамі ў паэмах абазначаны стан прыроды:

*Суровыя выюць мяцелі, Далёкая плача зямля* [2, с. 124].

Праз спалучэнне *суровыя мяцелі* аўтар паказвае настрой наваколля, што быццам перажывае складаную сітуацыю разам з героям твора.

Эпітэты-прыметнікі дазваляюць аўтару яскрава паказаць адносіны паміж героямі твора: *З ласкавым дакорам Завуць яны хорам* [3, с. 8]. Аўтар тут дапускае намёк на адносіны Васіля да Хрысціны, на вяселле якой ён не хоча ехаць: *Прыгожы ж ён дужа, Сама б пакахала* [3, с. 9].

Аўтар паказвае чытачам настрой сябровкак Хрысціны перад вяселлем. Яны жартуюць і сярод гэтых жартаў гавораць аб тым, як успрымаюць мужа Хрысціны. Гэта не толькі дазваляе намалюваць партрэт Івана, але таксама адлюстроўвае некаторыя рысы характару дзяўчат: веселасць, жартаўлівасць, натуральнасць. Працягваецца гэтае адлюстраванне далей: *Харошага мужа Хрысціны прыдбала* [3, с. 9]. тут няма акцэнту на знешнасці Івана, а персанаж характарызуецца ў цэлым.

Эпітэты ў паэмах А. Куляшова «Баранаў Васіль», «У зялёнай дуброве» ў асноўным выражаюцца прыметнікамі і паказваюць адносіны аўтара да герояў твора, умацняюць выразнасць паэмы.

Цікавасць выклікае актыўнае выкарыстанне А. Куляшовым такога стылістычнага прыёму, як увасабленне. Увасабленне – гэта надзяленне неадусаўлёных прадметаў прыкметамі і ўласцівасцямі чалавека [1, с. 21].

Перш за ўсё разгледзім выпадкі ўвасаблення ў паэме «Баранаў Васіль».

А. Куляшоў апісвае ў паэме Радзіму так, што яна ўяўляецца нам жывой асобай: *І цёплую шубу на плечы Надзела Радзіма яму* [2, с. 122]. Праз выраз *надзела шубу* пісьменнік выразна паказвае ролю Радзімы ў жыцці чалавека, акцэнтуючы ўвагу на галоўнай тэме твора.

Наступны выпадак увасаблення у паэме:

*Аслеплі маньжурскія зоры, І нанач зацёмілася сіль* [2, с. 122].

Дзеяслоў *аслепнуць* па большай частцы выкарыстоўваецца ў адносінах да жывых істот, бо менавіта яны валодаюць такім пачуццём ўспрымання, як зрок. У канкрэтным выпадку дзеяслоў ўжываецца ў адносінах да нябесных свяцілаў. Надзяляючы прыродныя з’явы якасцямі жывых істот, калі прырода перажывае падзеі разам з персанажамі паэмы, аўтар ўзмацняе эмацыянальнасць тэксту.

Увасабленне ўзмацняе выразнасць іншых радкоў:

*Адгэтуль далёка да дому... Там спіць над ільдамі рака* [2, с. 124].

У беларускай моўнай культуры дзеяслоў *спаць* пераважна выкарыстоўваецца ў адносінах да жывых істот, бо менавіта ім неабходны сон для аднаўлення фізічных сіл. Тут жа *спіць рака* – гэтым аўтар паказвае, што дзесьці далёка ў сапраўдны момант усё ціха і спакойна, у той час як герой перажывае не лепшыя часы.

Таксама можна знайсці некаторыя выпадкі ўвасаблення ў творы «У зялёнай дуброве»: *Вазкі на рысорах Ныраюць за узгоркі* [3, с. 5]. Дзеяслоў *ныраць* спалучаецца у сваім асноўным значэнні з назвамі адушаўлёных прадметаў, бо абазначае адпаведны від дзейнасці. Калі ж ён выкарыстоўваецца ў адносінах да прадметаў неадусаўлёных, то гэта дазваляе адлюстраваць больш ярка неабходны аўтару для лепшага ўспрымання аповеду абставіны.

Аўтар звяртаецца да прыёму увасаблення, калі кажа пра тое, як едуць работнікі калгаса: *Ляціць на іх блізкая Ростань-дуброва* [3, с. 9]. Героі праязджаюць знаёмыя месцы, Хрысціна аддаецца ўспамінам. Увасабленне ўзмацняе вобразнасць дзеяння, паскарае ход падзей.

Іншы раз паэт звяртаецца да папулярнага ў літаратуры і ў фальклору ўвасаблення: *Над імі дуброва Гамоніць сардэчна* [3, с. 10]. У выніку – персанажы набліжаюцца да самой прыроды, памяншаецца дыстанцыя паміж людзьмі і прыродай, а таксама ствараецца асабліва экспрэсіўны вобраз дубровы.

Такім чынам, у мове даваенных паэм А. Куляшова прыём увасаблення выкарыстоўваецца досыць актыўна і спрыяе павышэнню вобразнасці і эмацыянальнасці радкоў.

Аўтар шырока выкарыстоўвае ў сваіх даваенных паэмах параўнанне. Параўнанне – гэта прыпадабненне аднаго прадмета да другога на аснове іх агульнай прыметы з мэтай умацнення выразнасці яго характарыстыкі. Параўнанні з’яўляюцца адным з самых з пашыраных сродкаў маўленчай канкрэтызацыі, якія выдзяляюць, падкрэсліваюць і пастаянныя, устойлівыя, істотныя прыкметы прадметаў, і іх часовыя, неістотныя адзнакі.

У мове разгледжаных твораў параўнанні надзвычай разнастайныя як па семантыцы, так і па структуры. Супастаўленне прадметаў або з’яў у параўнанні можа быць станоўчым або адмоўным, калі пэўная якасць ці адзнака падкрэсліваюцца

адмаўленнем станоўчага сцверджання. Мастацкі вобраз, дзякуючы такому параўнанню набывае незвычайную эмацыянальную сілу і выразнасць.

У параўнанні ўзаемадзейнічаюць абедзве часткі супастаўлення – і тое, што параўноўваецца, і тое, з чым параўноўваецца. Граматычна параўнанні афармляюцца пазнама, найчасцей выражаюцца з дапамогай злучнікаў і злучальных слоў. Параўнанне дапамагае зрабіць паэтычны малюнак яркавым, наглядным, жывапісным і даць яму пэўную ацэнку.

Параўнанні ўяўляюць сабой важны мастацкі сродак паэм А. Куляшова, бо менавіта на іх аснове складаюцца вобразы, аб'ёмныя вербальныя малюнкi, панарамныя карціны, у якіх адлюстроўваюцца тыя ці іншыя рэаліі, убачаныя вачыма канкрэтнага аўтара. Параўнанні выкарыстоўваюцца найперш для таго, каб у вядомых, звычайных рэчах, падзеях, прыметах, дзеяннях выявіць іх утоеныя якасці, што выдзяляюцца мастаком слова праз супастаўленне з іншымі рэаліямі, дзе гэтыя якасці з'яўляюцца відавочнымі, кідкімі, дамінантнымі.

Параўнанні ў мове даследаваных твораў надвычай разнастайныя па структуры і сродках сувязі:

– простыя параўнанні: *Кароткі, халодны, як жаба* [2, с. 125];

– параўнанні-словазлучэнні:

*Як лёгка птушкі, Паселі ў машыну З нявестай падружкі* [3, с. 10];

*Як люднага свята, Чакаюць уборкі* [3, с. 122];

– разгорнутыя параўнанні:

*Праз месяц іх вёска Звінела ладамі,*

*Як ехаў у войска Васіль з дружбакамі* [3, с. 121].

У даваенных паэмах Аркадзя Куляшова сустракаюцца часцей злучнікавыя параўнанні, у якіх сродкам сувязі аб'екта і суб'екта параўнання выступаюць розныя злучнікі. У мове паэм можна сустрэць параўнанні са злучнікам *нібыта*:

*Існіў ён сяброў на заставе, Нібыта, як некалі,*

*Зноў, Ён з імі ляжыць ў атаве* [2, с. 130].

Але самы распаўсюджаны сродак сувязі ў параўнаннях, адзначаных у мове паэм А. Куляшова «Баранаў Васіль», «У зялёнай дуброве» – гэта злучнік *як*:

*І хутка, як роднага, прымуць Яго на заставе байцы* [2, с. 120];

*Пад сэрца вялікага ўдары Васіль засынаў, як дзіця* [2, с. 119].

У аснове параўнання ляжыць супастаўленне прадметаў, з'яў з іншымі прадметамі, з'явамi дзеля дасягнення большай яркасці адлюстравання іх, большай нагляднасці ўяўлення, што ўзнікае ў чытача. Праз параўнанні выражаюцца таксама адносіны аўтара да апісанай рэчаіснасці, дасягаецца большая лагічная дакладнасць.

Такім чынам, мова даваенных паэм Аркадзя Куляшова насычана рознымі вобразна-выяўленчымі сродкамі. Гэта дазваляе глыбока рэалізаваць аўтарскую задуму, надаць твору вобразнасць, эмацыянальнасць і выразнасць, акцэнтаваць увагу на неабходных радках.

## Літаратура

1 Жураўлёва, С. І. Стылістыка беларускай мовы ў табліцах і схемах: даведнік / С. І. Жураўлёва. – Мазыр: МДПУ імя І. П. Шамякіна, 2011. – 101 с.

2 Куляшоў, А. Збор твораў: у 5 т. / А. Куляшоў. – Т. 1. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1974. – 531 с.

3 Куляшоў, А. Збор твораў: у 5 т. / А. Куляшоў. – Т.2. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1975. – 304 с.

## ПРАБЛЕМА САМАІДЭНТЫФІКАЦЫІ ЖАНЧЫНЫ Ў АПОВЕСЦІ АЛЕНА БРАВА «РАЙ ДАЎНО ПЕРАНАСЕЛЕНА»

*У артыкуле даследуюцца шляхі і праблемы самаідэнтыфікацыі гераінь псіхалагічнай аповесці «Рай даўно перанаселены» сучаснай беларускай пісьменніцы Алена Брава. Галоўным пытаннем рэфлексіі жанчыны становіцца праблема яе несвабоды ў грамадстве. Пісьменніца раскрывае псіхалогію гераінь праз іх жыццёвыя ўмовы, этычныя ідэалы, якія сфарміравалі іх светапогляд; стварае ўласную тыпалогію жаночых характараў, якія атрымалі ў межах мастацкага твора сацыяльна-псіхалагічную абумоўленасць.*

З моманту свайго нараджэння чалавек аўтаматычна становіцца аб'ектам уздзеяння гендарнай сістэмы. У працэсе выхавання навакольная рэчаіснасць (сям'я, культура, адукацыя, таварыства) сама стварае ўяўленне пра тое, якім павінен быць «сапраўдны мужчына» і «сапраўдная жанчына». У працэсе такога гендарнага размежавання і выпрацоўваюцца грамадскія стэрэатыпы.

Пад самаідэнтыфікацыяй, паводле Д. Осіпава, разумеецца «...працэс усвядомленага і неўсвядомленага далучэння асобы да мадэляў паводзін і каштоўнасцяў грамадства, а таксама выпрацоўку ёю ўласных мадэляў паводзін пры ўзаемадзеянні з соцыумам» [1, с. 5]. Праблема самаідэнтыфікацыі асобы была глыбока вывучана ў паэтыцы мастацкай мадальнасці яшчэ ў нямецкім рамантызме Фрыдрыхам Ніцшэ. На працягу ўсяго ХХ стагоддзя яна займала цэнтральнае месца ў мастацтве і гуманітарных ведах. Мастацкая літаратура таксама не магла не асэнсаваць падобную праблему.

Шляхі самаідэнтыфікацыі гераінь у творах аўтараў-жанчын супадаюць з праблемамі, характэрнымі для феміннай літаратуры, якія разглядае і Алена Брава ў сваіх аповесцях. Адною з такіх праблем з'яўляюцца ўзаемаадносінны паміж гераіняй і грамадствам. Сутнасць у тым, што існаванне стэрэатыпаў і нормаў паводзін у сучасным соцыуме не дазваляе жанчынам паўнаважна адчуць сябе часткай гэтага грамадства. Яны гатовы весці барацьбу за справядлівасць, адстойваць правы за сваё асабістае светаадчуванне. Другое пытанне, якое ў мастацкіх тэкстах пачатку ХХІ стагоддзя набывае ўсё большую актуальнасць, – узаемаадносінны паміж маці і дачкой. Гераіні А. Брава амаль усё жыццё асцерагаюцца паўтарыць лёс сваёй маці, баяцца быць да яе падобнымі. У выніку яны становяцца замкнёнымі, ізаляванымі, адчужанымі з-за элементарнага недахопу блізкасці, даверу, размоў са сваёй маці.

Сярод праблем гендарнай самаідэнтыфікацыі знаходзіцца і праблема прафесіі. Амаль для ўсіх гераінь прозы пісьменніцы характэрна жаданне самарэалізавацца і дасягнуць поспеху. Яны мараць быць незалежнымі, але адначасова маюць страх адзіноты. Аднак абраная прафесія не заўсёды дае ім жаданы вынік. Жанчыны ўжо не здольныя спыніцца, бо «час – гэта грошы» – іх галоўны дэвіз.

Праблема шлюбу таксама ўваходзіць у адзначанае вышэй кола пытанняў жаночай літаратуры. А. Брава звычайна звяртае ўвагу на тое, што для мужчыны жанчына ў сям'і заўсёды застаецца нейкім дадаткам, застаецца на другарадных пазіцыях. Яна павінна весці гаспадарку, захоўваць хатні агмень, выхоўваць дзяцей. Але не ўсе гераіні могуць усвядоміць службовую ролю, таму, насуперак мужу і грамадству, яны пачынаюць жыць ілюзіямі і лічыць сябе шчаслівымі.

Зыходзячы з гэтых праблем можна вызначыць, што «самаідэнтыфікацыя асобы» тлумачыцца пісьменніцай як асэнсаванне жанчынай сваёй значнасці ў навакольным свеце. Прасочым, як рэалізуюцца акрэсленыя вышэй адметнасці ў аповесці «Рай даўно перанаселены». Сама пісьменніца адзначае: «Мае гераіні – звычайныя жанчыны, якіх адрозніваюць хіба што схільнасць да самааналізу і павышаная эмацыйнасць, вастрыня

ўспрымання. Іх лёсы шмат у чым вызначаюцца ўнутранай прыладай, у якой ёсць свае тлумачэнні. Да прыкладу, мне захацелася прасачыць гісторыю жаночай несвабоды ў некалькіх пакаленнях. Атрымалася аповесць «Рай даўно перанаселены» [2].

Аповесць «Рай даўно перанаселены» – звод вызначальных рыс савецкага часу, а дакладней – жанчыны ў савецкі час. Аўтарка падае цэлую галерэю партрэтаў, згодна са створанай ёю класіфікацыяй: «Вось, дзеці, тыпавы набор варыянтаў для дзяўчынак, што вам дастанецца – не ваша справа: а) непрацуючая хатняя гаспадыня (рэдкасць); б) працуючая хатняя гаспадыня; в) маці-адзіночка; г) партыйная актывістка» [3, с. 178]. Яна апісвае рэчаіснасць, дзе жаночая прыгажосць, маладосць, імкненне да шчасця і надзеі на каханне ўціскваюцца ў вузкія рамкі грамадскай тыповасці. Гэтак жа ярка і жыва апісаны і мужчынскія партрэты. На нашу думку, менавіта «апісаны», таму што цяжка вызначыць, якая частка аповесці з’яўляецца выдумкай аўтара, а якая – аўтабіяграфічнай. У кожным эпізодзе моцна адчуваецца боль успамінаў, які цесна сплечены з нейкай дзіцячай даверлівасцю да прагі быць каханай.

Не выпадкова асобнае месца ў аповесці адводзіцца вобразу яйка. «Шкляное яйка» – сімвал памылак, прыхільнасцяў да несапраўдных каштоўнасцей, увасабленне інфантальнасці. Інфантаў успрымае ўсіх людзей не як «супрацоўнікаў», а як сродак задавальнення сваіх эгаістычных патрэбаў. Мабыць, менавіта таму ўзнікаюць неапраўданыя чаканні ад навакольнага свету, мары, якія можна назваць міражамі, і пустыя фантазіі, якія разбіваюцца аб жыццёвыя рэаліі. Тым не менш, гераіні А. Брва зноў імкнуцца выбудаваць нейкія свае ілюзіі. Гэта становіцца для мноства пакаленняў інстынктам. Успамінаецца іранічнае параўнанне пісьменніцай магіл з дзіцячай пясочніцай, у якую жывыя ператвараюць апошнія месцазнаходжанне мерцвякоў, якім «абьякавыя гэтыя з рытуальнага “Дзіцячага свету” цацкі, вядзерцы-формачкі, яркі і стракаты хлам, які людзі-дзеці цягнуць сюды для таго, каб саміх сябе падбадзёрыць і супакоіць» [3, с. 113]. У кожнай з гераінь сваё «шкляное яйка», якое ўвасабляе, з аднаго боку, прыгожую мару аб вольным шчаслівым жыцці, з другога – намякае на ілюзорнасць гэтых планаў. Залюстэркавае жыццё ў любы момант можа разбіцца. А ці можа быць гэтая свабода ўнутры замкнёнай прасторы «шклянога яйка»? Ці вольныя гераіні ад сваіх хатніх абавязачельстваў, працы, даручэнняў, думак, учынкаў, навязаных ім звонку?

У «Рай даўно перанаселены» А. Брва вывучае свайго роду «нашчадкавую мутацыю» несвабоды жанчын сям’і (бабуля Вера, маці, апавядальніца). У межах мастацкага тэксту выяўляецца тыпалогія характараў, заснаваная на прынцыпе «свабода ці несвабода асобы». Але гэта твор не толькі пра адну сям’ю. Ён пра цэлае пакаленне скалечаных жаночых лёсаў.

У аповесці вельмі выразна паказаны тып «прыстасаванкі». Увогуле прыстасаванка – гэта жанчына, якая беспрынцыпова гнуткая да нейкіх абставін і пры гэтым маскіруе свае сапраўдныя погляды і думкі. Яна дзейнічае ў залежнасці ад таго, якія склаліся абставіны ў дадзены момант, падмяняючы сваё сапраўднае стаўленне да чалавека або сітуацыі прытворствам з мэтай не страціць свайго становішча ці сваіх выгод. У творы гэты тып прадстаўлены гераінямі, якім паняцце «свабоды» амаль незнаёмае. У дадатак да гэтага паняцце нават некалькі скажонае, і таму яно разумеецца як «права на асабістых рабоў». Спробы яго ажыццяўлення захопліваюць усіх, хто знаходзіцца побач і паддаецца ўплыву. Хтосьці гэта робіць з дапамогай фізічнага і псіхалагічнага гвалту (напрыклад, маці), хтосьці – пастаянным спажывецтвам, невуцтвам і запаўненнем усёй жыццёвай прасторы, хтосьці – проста пляценнем цішком усялякіх інтрыг і ліслінасці.

Бабулю, маці і дачку можна назваць страчанымі гераінямі, нават нягледзячы на маленькія спробы барацьбы за свабоду і самаўдасканаленне самай малодшай з іх. Гэта ўсё выклікана экстрэмальнымі знешнімі ўмовамі ў соцыуме таго часу: жорсткасць, аўтарытарызм, перыяд 90-х.

Магчыма, каб знайсці адказ на пытанне, адкуль пачалася традыцыя нешчаслівых сем’яў, пісьменніца звярнулася да трэцяга калена ў радаводзе. Галоўная гераіня аповесці бабуля Вера прадстаўлена выратавальніцай. Увогуле яна – тая жанчына, якая брала на

сябе абавязкі, што перавышалі яе сілы. Яе жыццёвая місія – пазбавіць усю сям’ю клопату, адкідаючы ўласныя інтарэсы на другі план. І, мабыць, у выніку гэтага яна выхавала пакаленне, у якога адсутнічае адчуванне адказнасці. Вобраз гэтай герані вельмі важны ў аповесці, паколькі ён з’яўляецца сакральным сімвалам унутранай свабоды. На гэта прама паказвае нават выбар імя (Вера), які зусім не выпадковы, бо менавіта яе, а яшчэ надзею і любоў, даравала бабуля людзям. Нягледзячы на тое, што яна была пастаянна занятая то мужам, то дзецьмі, то чужымі лёсамі, то клопатамі, бабуля магла заставацца свабоднай і дакладна ведала, што ёй патрэбна. А ў гэтым ёй дапамагалі яе цеплыня, працавітасць, імкненне прыйсці на дапамогу і шчодрасць.

Больш за ўсё ўражвае канцоўка твора, дзе апавядальніца нечакана прызнаецца ў сапраўдных пачуццях да сваёй маці: «Але ж я, я любіла яе! Любіла, як ніхто ў свеце, і шалёна пакутавала ад рэўнасці, таму што ёй не цікава нішто, акрамя горычы яе няздзейсненага жыцця, горычы, якой яна атруціла наша дзяцінства. Хіба магло задаволіць яе смагу абажанне народжанай ёю істоты? Ва мне яна з агідай бачыла саму сябе. А менавіта сябе і прывучаная была шанаваць “танней за ўсё”, таму так люта шукала пацверджання ўласнай значнасці то ў шлюбных гульнях, то ў сацыумных бірулькі» [3, с. 182]. Гэтыя словы яшчэ раз пацвярджаюць тое, што дзецям, нягледзячы на ўсе ўмовы, абставіны, пакуты, трэба проста крыху любові, разумення і даверу.

Такім чынам, псіхалагічная аповесць «Рай даўно перанаселены» рэпрэзентуе аўтарскую індывідуальнасць Алены Брова і яе самабытны погляд на вобраз сучаснай жанчыны. Письменніца прадстаўляе ўласную тыпалогію жаночых вобразаў (непрацуючая хатняя гаспадыня; працуючая хатняя гаспадыня; маці-адзіночка; партыйная актывістка) і даводзіць, што ўсе яны асуджаны на нешчаслівае жыццё і ўнутраную адзіноту, сімвалам чаго ў аповесці выступае шкляное яйка. Геранія-апавядальніца супрацьпастаўляецца астатнім, бо здольная змагацца і адстойваць уласнае права на любоў і свабоду. Змагацца ўнутры сябе – з уласнымі стэрэатыпамі, а звонку – з грамадскімі. Паколькі яны цесна пераплятаюцца і ўзаемазалежныя, найлепшым саюзнікам у гэтай барацьбе можа стаць поўнае ўсведамленне жанчынай сваіх сапраўдных патрэбаў і мэтаў, спалучанае з цвёрдым намерам іх рэалізаваць.

## Літаратура

1 Осипов, Д. В. Самоидентификация в коммуникативном поведении граждан США: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 – теория языка / Д. В. Осипов; Астраханский гос. ун-т. – Волгоград, 2011. – 20 с.

2 Воронович, А. Ласточки подводной славы [Электронный ресурс] / А. Воронович. – Режим доступа: <https://www.sb.by/articles/lastochki-podvodnoy-slavy.html>. – Дата доступа: 01.05.2019.

3 Брова, А. Рай даўно перанаселены : раман, аповесці, апавяданні / Алена Брова. – Мінск: Галіяфы, 2012. – 276 с.

УДК 821.161.3-31

*Т. А. Кушнер*

### КАНЦЭПЦЫЯ ЧАЛАВЕКА І ЧАСУ Ў РАМАНЕ К. ЧОРНАГА «ПОШУКІ БУДУЧЫНІ»

*У артыкуле аналізуецца раман К. Чорнага «Пошукі будучыні». Даводзіцца аўтарскае разуменне канцэпцыі чалавека і часу. Найбольш яскрава гэтая канцэпцыя прасочваецца на вобразах Ракуцькі і старога Нявады. Сцвярджаецца, што героі не толькі разумеюць, хто адабраў у іх маладосць і маленства іх дзяцей, а таксама імкнуцца знайсці і пакараць «страшнага злодзея».*

Кузьма Чорны пражыў сорок чатыры гады, дваццаць адзін з якіх прысвяціў літаратурнай дзейнасці. За гэты час ён стварыў шмат апавяданняў, раманаў, аповесцей, п'ес, большасць з якіх належыць да лепшых здабыткаў беларускай прозы.

Як зазначае літаратуразнаўца Я. Казека: «Калі перачытваеш кнігі К. Чорнага, міжволі думаеш, што расказаў ён толькі часцінку таго, што сам ведаў пра людзей, – такое неабдымнае багацце людскіх характараў, абліччаў, такую разнастайнасць падзей, жыццёвых здарэнняў, сітуацый увабралі ў сябе яго памяць і сэрца. З уласных уражанняў і назіранняў пісьменнік выбіраў самае істотнае, і гэта дало яму магчымасць стварыць глыбока рэалістычныя вобразы, непаўторныя ў сваёй самабытнасці характары» [1, с. 3]. І з гэтым немагчыма не пагадзіцца. Адным з такіх твораў з'яўляецца раман «Пошукі будучыні», які К. Чорны напісаў у гады Вялікай Айчынай вайны. Тэмай дадзенага даследавання з'яўляецца канцэпцыя чалавека і часу ў гэтым рамане. У тлумачальным слоўніку беларускай мовы падаецца азначэнне тэрміна *канцэпцыя*: «сістэма поглядаў, спосаб разумення якіх-небудзь з'яў», «асноўная думка, агульная задума твора» [2].

Як выяўляецца канцэпцыя чалавека і часу ў рамане, прасочым на вобразах Сымона Ракуцькі і старога Нявады.

Для Сымона Ракуцькі мэтай жыцця было ціхае, мірнае існаванне на сваёй зямлі разам з дзецьмі. Нават разлучаны з сям'ёю, ён дбае пра будучыню сваіх дзяцей і будзе ім хату. Час ідзе, ён наладжвае быт на новым месцы, купляе адзежу для сваіх маленькіх Тамаша і Лізаветы... Але аднойчы ў местачковай кааперацыі, убачыўшы сябе ў люстэрку, Ракуцька ўпершыню ўсведамляе пражытыя гады, час і жыццё наогул: «<...> ён такі даўно не бачыў сябе і не ведаў, што каля вушэй у яго спрэс сівыя валасы. «Божа мой, дык я ж ужо не малады! Няўжо гэта прайшло гэтулькі год?! А колькі? Мусіць, многа?! Як жа гэта я ніколі не лічыў гадоў?» Увесь той дзень ён правёў у адуме і суме» [3, с. 70].

Адкрыццё, якое зрабіў адносна сябе Сымон, турбуе яго на працягу ўсяго твора. Жыццё прайшло, дзеці выраслі без яго, іх дзяцінства ў яго адабралі і час ужо не вярнуць.

Другі яркі эпізод у творы, які даводзіць, што час страчаны беззваротна і што ўсе намаганні Сымона да лепшага і шчаслівага жыцця разбурыў «страшны злодзей», адбываецца, калі ён прыйшоў дадому і ўбачыў там сваю пастарэлую жонку: «Там на лаўцы сядзела жанчына. Постаць яе была нерухомая, і вочы не сыходзілі з яго. Хоць яна і не была ўжо такая, як калісьці, хоць гэта была ўжо старая жанчына, але ён з першага ж позірку пазнаў яе. І дыхаць яму стала цяжка. Гэта яна! Такая! Без яго такая стала! Як бы страціла яна ранейшы рух сваіх вачэй. І ён з'іначыўся без яе. Ужо і старасць не вельмі далёка стаіць за плячыма. І ў яе таксама. Нехта злы і бязлітасны ўкраў у яго яе маладосць, і яе самую ўкраў. І яго маладосць украў. А ўсё ж жыццё яго з ёю разам было б падобна на маладосць. Злы ён і жорсткі, гэты страшны злодзей. І ніякая кара нідзе і ніколі не спасцігне яго. Гэта ён бесперапынна вісеў над яго душою, як стопудовы камень! Пракляцце яму, гэтаму страшнаму злодзею!» [3, с. 77].

Што да вобраза Нявады, то галоўным у жыцці для яго была маленькая Волечка, якую ён пакінуў адну, калі пайшоў ваяваць з немцамі падчас Першай Сусветнай вайны. Вяртаючыся дахаты з нямецкага палону, ён думае толькі аб ёй, аб тым, ці жывая яна. Сваю трывогу Нявада выказвае ў гутарцы з карчмаром Шымхай: «А ў мяне ж у Сумлічах асталася адна як ёсць малая Волечка. Што яе ўжо на свеце няма – гэта ўжо няма чаго і казаць» [3, с. 49]. У творы К. Чорны падае некалькі эпізодаў, калі Нявада ўсведамляе сваё страчанае жыццё і бязлітаснасць «страшных злодзеяў».

Першы момант – калі паля вайны з немцамі ён прыйшоў да свайго дома і ўбачыў там дарослую Волечку: «Вялікае, як навальніца, шчасце ахапіла яго, і востры боль разануў яму сэрца: гэта ўжо не тая малая Волечка. Гэта моцны чалавек, апірышча яму самому, а ён ужо не будзе трымаць на руках свае Волечкі, яна вырасла без яго. Хтосьці злы адабраў ад яго яе маленства» [3, с. 56]. У гэты момант яго ахопліваюць супярэчлівыя пачуцці: з аднаго боку ён радуецца, што яна засталася жывая, а з другога – расчараваны, што яна вырасла, прайшло яго жыццё і яе маленства.



Другі момант адбыўся падчас Вялікай Айчынай вайны. Калі вёска Сумлічы трапіла пад абстрэл нямецкіх салдат, Нявада вырашыў дапамагчы параненым, і адвезці іх да шашы, каб там ім аказалі дапамогу. Пасля, прыйшоўшы дадому і нікога там не застаўшы, ён здагадаўся, што яго сям'я пакінула дом у «неспакоі». Ён хоча дазнацца ў каго-небудзь пра іх, але, не спаткаўшы ні душы, ён сыходзіць з мястэчка, і на самым выхадзе бачыць аб'явы. З іх ён даведваецца, што пачалася вайна з немцамі, і думкі аб страчаным часе зноў турбуюць яго: «Нявада не паспеў дачытаць да канца. Страшны смутак агарнуў яму душу. Тады страшны злодзей украў у яго Волеччына маленства. І вось цяпер прыйшоў час развітацца з усім тым, што, як трава на руінах, вырасла на ўтаймаваным болю. Нічога ўжо няма больш у яго. Ён адзін» [3, с. 105].

Наступны момант – калі Нявада, вярнуўшыся дадому і не знайшоўшы там нікога з родных, вырашае пайсці ў сваю старую хату. Там у яго галаве з'яўляецца думка аб тым, як хутка ляціць час, і як хутка вырасла яго маленькая Волечка. Ён усведамляе бязлітаснасць тых злодзеяў, якія раней адабралі маленства яго дачкі, а зараз і ўнучкі: «І Волечка ўжо старэць пачала, і малая Лізавета, Ліза, стаіць перад сваім юнацтвам, усё ж гэта ўжо заняло некалі сваё месца, і ёсць, і існуе, і знікнуць не можа. І калі ўсяго гэтага няма, дык, значыцца, страшны злодзей зноў з'явіўся і адрывае ад душы жывасілам усё, чым жыве яна. Зноў пустошаць душу! Забіваюць дых! Абкрадаюць! Жывяцца чужой душой і жыццём яе!» [3, с. 106].

Даследчыца А. М. Мельнікава таксама адзначыла надзвычайную выразнасць К. Чорнага ў асэнсаванні традыцыйнай, балючай для яго тэмы скрадзенага маленства. «Кузьма Чорны спрабуе зразумець, хто забірае маленства ў беларускіх дзяцей. Тэма «забранага маленства» – скразны матыў твораў пісьменніка. Асабліва востра гэта тэма прагучала ў творах 40-х гадоў. Рэфрэнам на працягу ўсяго твора гучаць словы «нехта злы і бязлітасны ўкраў ў яго яе маленства» [4, с. 80]. Даследчыца зрабіла выснову, што менавіта войны і рэвалюцыі прывялі да таго, што свет для дзяцей стаў «такім бязлітасным».

Выпадак, калі Лізу забралі немцы і павезлі кудысьці на грузавіках, на хвілінку вярнуў Няваду ў маленства дачкі: «Усю ноч ён не спаў і чуў, як уздыхала Волька. Для яго яна зноў стала малой Волечкай, і зноў вобраз яе зліўся з вобразам Лізы, якая цяпер – хто ведае, дзе ўжо яна і што ўжо яны зрабілі з ёю?» [3, с. 114–115]. І каб зберагчы дзяцінства ўнучкі, ён вырашае выратаваць яе, нават коштам уласнага жыцця: «<...> я выратую Лізу і ўхаваю яе да лепшай часіны» [3, с. 116].

Падсумоўваючы, зазначым, што, разглядаючы канцэпцыю чалавека і часу ў рамане К. Чорнага на вобразах старога Нявады і Сымона Ракуцькі, можна заўважыць, што для іх страчаны па віне «страшнага злодзея» час – даражэй за золата і ўсіх скарбаў наогул. Менавіта таму яны імкнуцца змагацца з ім, каб ён не пашкодзіў жыццё дзецям і ўнукам.

## Літаратура

1 Казека, Я. Кузьма Чорны: старонкі творчасці / Янка Казека. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1980. – 166 с.

2 Skarnik: тлумачальны слоўнік. [Электронны рэсурс] / Рэжым доступу: <https://www.skarnik.by/tsbm/31617>. – Дата доступу: 18.04.2019.

3 Чорны, К. Збор твораў у 8 т. / К. Чорны. – Т. 6: раманы «Пошукі будучыні», «Млечны шлях», «Вялікі дзень»; апавесць «Скіп'ёўскі лес». – Мінск: Мастацкая літаратура, 1974. – 520 с.

4 Мельнікава, А. М. Паэтыка твораў Кузьмы Чорнага: манаграфія / А. М. Мельнікава. Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь, Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Ф. Скарыны. – Гомель: ГДУ імя Ф. Скарыны, 2008. – 188 с.

К. Р. Навуменка

## ІДЭЙНА-МАСТАЦКІЯ АСАБЛІВАСЦІ МІСТЫЧНАЙ АПОВЕСЦІ «НОЧЫ НА ПЛЯБАНСКІХ МЛЫНАХ» Л. РУБЛЕЎСКАЙ

*Артыкул прысвечаны аднаму з твораў сучаснай беларускай пісьменніцы Л. Рублеўскай – аповесці «Ночы на Плябанскіх Млынах». Аўтарам акрэслена розніца паміж містычнай літаратурай і творамі жахаў, вызначаны ідэйна-мастацкія адметнасці аповесці пісьменніцы, сувязь у ёй элементаў жанраў масавай прозы і спосабаў вырашэння сур’ёзных нацыянальных і філасофскіх праблем.*

Містыка (ад грэч. *mystikos* ‘таямнічы, утоены’) – гэта вера ў існаванне звышнатуральных сіл і істот, з якімі нейкім чынам чалавек мае зносіны. Містыка і літаратура жахаў не тое самае. Можна сказаць, што абодва паняцці падобныя, бо яны ў роўнай ступені выклікаюць у чалавека страх, аднак для містыкі гэтае пачуццё дугараднае, а для літаратуры жахаў – асноўная мэта. Містычная аповесць у сваёй сям’і фантастычных жанраў – нешта кшталту забытанага дэтэктыва: першапачаткова нічога не ясна, па меры развіцця сюжэта адбываецца шмат чартаўшчыны, адчуваецца прысутнасць тагасветнай рэчаіснасці, і толькі ў канцы кнігі ці фільма становіцца ўсё зразумела праз развязку. Адметнай рысай містычнага твора (літаратурнага ці кінематаграфічнага) выступае наяўнасць тагасветнага, а галоўнае – яе невытлумачальнасць.

У сваю чаргу, у літаратуры жахаў могуць прысутнічаць элементы містыкі, за выключэннем яе дэтэктыўнага пачатку, бо тут таксама ёсць чартаўшчына, але адразу зразумела, адкуль яна ўзялася і што з ёй рабіць. Жакі павінны напалохаць гледача або прымусіць яго збегчы ў агідзе. Калі яны трымаюць гледача ў пастаянным напружанні, то гэта толькі вітаецца. Містыка ж павінна трымаць гледача ў напрузе да самага фіналу. І самае галоўнае: і жакі, і містыка абавязкова павінны быць атмасфернымі.

Аповесць «Ночы на Плябанскіх Млынах» Л. Рублеўскай была напісана ў 2006 годзе і ўвайшла ў аднайменны зборнік твораў, што сведчыць пра яе адметную ролю ў структуры кнігі. Удакладненне *містычная* як паджанравы загаловак было прапанавана самой пісьменніцай. Такое азначэнне прадугледжвае ў першую чаргу, як было сказана вышэй, наяўнасць у творы нейкіх звышнатуральных сіл.

Па словах А. Мікус, «пісьменніца заўсёды бярэ “беларускі матэрыял”» [1, с. 6] за аснову сваіх твораў. Гэтая адметнасць характэрна і дадзенай аповесці: у аснове шэрагу гісторый ляжаць сапраўдныя гістарычныя падзеі, якія адбываліся на тэрыторыі сталіцы нашай краіны. Напрыклад, частка «Гісторыя пра Менскую ратушу» грунтуецца на вядомых з хронік падзеях XVIII стагоддзя. Іншай крыніцай вобразаў і матываў твора становяцца беларускі фальклор і міфалогія. У частцы «Гісторыя пра залатагорскую нявесту» ўпамінаюцца і русалкі, і мясцовы злы дух Лядашцік, які жыве ў рэчцы. Увогуле, гісторыя пра жанчыну «нявызначанага ўзросту» [2, с. 42], якая заказала сабе вясельную сукенку, распаведзеная ў гэтай частцы, на першы погляд, не мае нічога незвычайнага ці містычнага. Аднак, калі сукенка была дароблена і раніцай аддадзена жанчыне, Зося дазналася, што гэтая жанчына ў папярэдні дзень была адпета. Такая развязка вытлумачаецца праз катэгорыю містычнага: за сукенкай прыходзіў прывід дзяўчыны.

Некаторыя даследчыкі творчасці Л. Рублеўскай, да прыкладу, А. Мікус [1, с. 6], М. С. Рак [3, с. 3], лічаць, што аповесць «Ночы на Плябанскіх Млынах» вельмі падобная да знакамітага твора Я. Баршчэўскага «Шляхціц Завальня, або Беларусь у фантастычных апавяданнях». Калі паглядзець на кампазіцыю абодвух твораў, то падабенства відавочнае. Аповеды ў кнізе “Шляхціц Завальня, або Беларусь у фантастычных

апавяданнях» належаць розным героям, які апынуліся ў хаце гаспадара. Нехта адзін расказваў сваю, як правіла, містычна-фантастычную гісторыю, што ўспрымалася праўдзівай, потым усе прысутныя абмяркоўвалі пачутае. Амаль гэтак жа і ў дадзенай аповесці – галоўныя героі сабраліся ў хаце і дамовіліся па чарзе расказваць свае гісторыі.

Трэба зазначыць, што, каб атрымаць якасную містычную аповесць, неабходна выкарыстоўваць змрочныя элементы і пачуццё напружання. Л. Рублеўскай удалося ўтрымаць увагу чытача з дапамогай разнастайных прыёмаў, якія акрэсліла А. Мікус у сваім артыкуле «Магічны рэалізм, альбо Беларусь у містычных апавяданнях» [1, с. 6]:

- 1) эпіграф, які лаканічна і выразна стварае прадчуванне вусцішнага;
- 2) апісанне хранатопу, у якім дакладна акрэслена ўзаемазвязь вар’яцкага месца і вар’яцкага часу;
- 3) вобраз свечкі, якая дагарае.

Гэтымі сродкамі дасягаецца стварэнне атмасферы прадчування нечага нядобрага, пачуццё боязі і трывогі. Таксама пісьменніца трымае чытача ў напружанні з дапамогай апісання панылай атмасферы і змрочнага асяроддзя, дзе адбываюцца дзеянні. Ужо само месца, дзе распавядаюцца страшныя гісторыі, уяўляе з сябе «дом былога дырэктара рэальнай вучэльні, драўляны старасвецкі будынак з мансардай і разьблёнымі калонамі, пацямнелы ад часу» [2, с. 5], што збіраліся аддаць пад патрэбы працоўнага люду. Таму там няма электрычнасці і святло даюць пахавальныя свечкі, узятыя з разрабаванай царквы, якую таксама аддалі на карысць працоўнаму люду. Не менш страшны і час дзеяння – перыяд сталінскіх рэпрэсій, прыкладна 1920–1930-я гады. Апынуўшыся ў такім месцы ў такі час, галоўныя героі вырашылі, што будзе добрай ідэяй расказваць жахлівыя гісторыі, бо «чым страшнейшы час – тым прыемней слухаць выдуманых жахі... Нібыта цемра ў параўнанні з яшчэ большай цемрай на хвілю падаецца святлом» [2, с. 6].

Трэба заўважыць, што адзін з галоўных герояў – фалькларыст пан Беларэцкі – персанаж вядомага ўсім твора «Дзікае паляванне караля Стаха» У. Караткевіча, што невыпадкова, бо Л. Рублеўская паслядоўна працягвае традыцыі гэтага пісьменніка і ў іншых творах.

Яшчэ адзін неабходны складнік удалай містычнай аповесці – наяўнасць незвычайнай гісторыі. Такіх гісторыяў у аповесці сем (удвая менш, чым апавяданняў у кнізе «Шляхціц Завальня, або Беларусь у фантастычных апавяданнях»), аднак кожная з іх адкрывае таямніцы беларускай Атлантыды: «Міфы, паданні, легенды – гэта паветра, якім дышае кожнае месца» [2, с. 6]. Разгледзім фабулы гэтых гісторыяў з пункта погляду наяўнасці ў іх містычнага пачатку і яго функцый.

«Гісторыя пра старую аптэку» – аповед пра смерць, жыццё і каханне. Гісторыя перадае ўвесь каларыт часу Аўгуста III, паказвае веру нашых продкаў у чараўнікоў. Гэтая частка прымушае чытача задумацца над сэнсам жыцця і ўздымае складанае філасофскае пытанне: навошта чалавеку бясконцае жыццё і неўміручасць?

«Гісторыя пра Плябанскія Млыны» – перш за ўсё пра мужнасць беларускага народа, які гатовы ахвяраваць сваім жыццём дзеля незалежнасці роднай зямлі. А ўжо потым гэта гісторыя пра аднабаковае каханне млынароўны і яе мужа Данілу, які знайшоў знакамiты чырвоны карбункул. Паводле падання, пакуль карбункул быў у зямлі, то і горад стаяў на месцы.

«Гісторыя пра Менскую ратушу» апавядае пра няшчаснае каханне героя, смелага і крыху дурнаватага, пра дзяўчыну-прывіда і пра смерць. Але насамрэч гэта толькі дэкарацыя для цікавай легенды. Разам тым у аснове гісторыі ляжаць і сапраўдныя гістарычныя падзеі, які адбываліся ў XVIII стагоддзі, які па-іншаму называўся «век плашча ды кінжала» [2, с. 24]. Галоўны герой гісторыі – рэальная асоба, Міхал Валадковіч, адзін з набліжаных Караля Радзівіла, які некаторы час кіраваў Менскам.

Сюжэт «Гісторыі пра начны спектакль у Менскім тэатры» рухаюць няспраўджаныя чаканні маладога акцёра, які лічыў, што ўвесь сусвет яму павінен. Урэшце ён знайшоў сабе працу з вялікім заробкам, а дакладней, праца сама знайшла яго.

Мабыць, калі б галоўны герой не пагнаўся за лёгкімі грашыма, не дазнаўся б, што для яго слухача-працадаўцы ён быў адзінымі лекамі ад невылечнай хваробы. Толькі дрэнная ігра Гамлета магла прывесці трагіка М\* да прытомнасці.

Ужо згаданая вышэй «Гісторыя пра залатагорскую нявесту» распавядае пра няшчасны выпадак перад вяселлем. Дзяўчына нечакана памерла, паслізнуўшыся на мосце праз раку і ўпаўшы ў ваду, а на дне былі калы панатырканыя. Аднак бабулі лічаць, што яна скончыла сваё жыццё самагубствам, і гэтая версія таксама ўтрымлівае містычны пачатак. Так і пахавалі дзяўчыну ў вясельнай сукенцы, за якой прыходзіў яе дух.

«Гісторыя пра Лошыцкі прывід» – прыклад класічнай легенды пра няспраўджанае каханне без узаемнасці. Тут прысутнічаюць элементы містыкі: з’яўленне прывіда, напружаная атмасфера. Важнай становіцца і праблема выбару: аддаць перавагу каханню-жарсці, пажадлівасці, што асуджаецца і забараняецца тагачасным грамадствам, ці любові-павазе, духоўнаму яднанню.

Трэба падкрэсліць, што ў містычнай аповесці «Ночы на Плябанскіх Млынах» даволі яркая прадстаўлена нацыянальна-адраджэнская тэматыка. «Гэта невясёлыя філасофскія развагі беларускага адраджэнца, які выдатна разумее сутнасць і прычыны сітуацыі, гэта інтэлігенцкія спрэчкі пра рэвалюцыю, у якіх сутыкаюцца рэальнасць і ілюзія» [1], – слушна зазначае А. Мікус. У аповесці паўстае спрэчка паміж сцвярджаннем самабытнасці і пагрозай універсальнасці: «Старыя майстры лічылі, што ў аснове прыгажосці – звільстая лінія... Любы прасты шлях – няпраўда і штучнасць» [2, с. 50].

Такім чынам, галоўнай ідэяй містычнай аповесці «Ночы на Плябанскіх Млынах» Л. Рублеўскай быў паказ адвечных маральных і філасофскіх праблем, выяўлены праз спробы галоўных герояў адысці ад рэальнасці, а таксама раскрыццё духоўнага багацця беларусаў, пытанне нацыянальнага адраджэння. З мэтай зацікавіць шырокага чытача пісьменніца звяртаецца да традыцыйна масавых жанраў, кшталту містыкі і фантастыкі, выкарыстоўваючы ўвесь арсенал іх магчымасцяў: прысутнасць звышнатуральных істот, напружаную атмасферу, невытлумачальнасць і забытанасць апаведу, вар’яцкі хранатоп і інш. У гэтай аповесці ў пісьменніцы добра атрымалася злучыць містычнае, фантастычнае і гісторыю, што дае падставу звярнуцца да рэальных падзей мінулага, але прыхаванага за легендамі, паданнямі і жахлівымі гісторыямі.

## Літаратура

1 Мікус, А. Магічны рэалізм, альбо Беларусь у містычных апавяданнях / А. Мікус // ЛіМ. – 2014. – 13 чэрвеня (№ 23). – С. 6.

2 Рублеўская, Л. Ночы на Плябанскіх Млынах / Л. Рублеўская // Ночы на Плябанскіх Млынах. – Мінск: Мастацкая літаратура, 2013. – С. 3–75.

3 Рак, М. С. Жанрава-тэматычны дыяпазон твораў Людмілы Рублеўскай [Электронны рэсурс] / М. С. Рак. – Рэжым доступу: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/14436/1/Рак.pdf>. – Дата доступу: 12.03.2019.

УДК 821.111–3"20":177.5

*Ю. В. Шариков*

## ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОГО НЕРАВЕНСТВА В РОМАНАХ ДЖ. РОУЛИНГ И К. ИСИГУРО

*Статья посвящена теме социального неравенства в современной английской литературе. Проблема расовой дискриминации и сегрегации рассмотрена на примере серии романов Джоан Роулинг о Гарри Поттере и романе английского писателя японского происхождения Кадзуо Исигуро «Не отпускай меня».*

Тема социального неравенства является одной из центральных в классической английской литературе: роман Дж. Свифта «Путешествия Гулливера», повесть А. Конан Дойла «Сообщение Хебекука Джефсона», сказка Р. Киплинга «Рикки-Тикки-Тави», романы Ч. Диккенса «Приключения Оливера Твиста», «Тяжёлые времена», «Большие надежды», роман Г. Уэллса «Машина времени» и др. В начале XXI века в английской литературе по-прежнему актуальна проблема социальной дискриминации. Объект исследования в данной работе – романы Джоан Роулинг «Гарри Поттер и философский камень», «Гарри Поттер и Тайная комната», «Гарри Поттер и узник Азкабана» и «Не отпускай меня» Кадзуо Исигуро.

В серии романов Дж. Роулинг о Гарри Поттере – т. н. поттериане – заявлена проблема социальной дискриминации, а также сегрегации. Так, Салазар Слизерин (один из основателей школы Хогвартс) полагает, что «секреты волшебства должны храниться в семьях *чистокровных волшебников*» [1, с. 215–216]. Волан-де-Морт с его неприятием «грязнокровок» (тех, кто родился в семье обычных людей – *маглов* – и «в чьих жилах нет ни капли волшебной крови» [1, с. 6, 165]) – также наглядная иллюстрация расовой дискриминации: «...Мы обязаны уничтожать пятнающую нас заразу, пока не останутся только те, в чьих жилах течёт чистая кровь» [2, с. 14]. После захвата министерства магии Волан-де-Мортом в магической Англии начинают происходить преобразования:

– печатаются брошюры с названием «*ГРЯЗНОКРОВКИ и чем они опасны для мирного чистокровного сообщества*» [2, с. 219];

– проходят *суды над грязнокровками*: «Если ты не можешь доказать, что с тобой состоял в близком родстве по меньшей мере один волшебник, считается, что магическую силу ты получил незаконным путем и потому заслуживаешь наказания» [2, с. 185];

– на волшебников, рождённых в семьях маглов, начинаются облавы: «Пока мы тут разговариваем, идут *облавы на тех, кто родился от маглов*» [2, с. 185];

– волшебников, *выступающих в защиту грязнокровок, убивают*: «на прошлой неделе она напечатала в “Ежедневном пророке” страстную статью, посвящённую защите грязнокровок... Авада Кедавра (авада кедавра – заклятие)» [2, с. 15].

Социальная неприязнь охватывает большую часть населения магической Англии. Очевидно, что разделение людей на волшебников и маглов представляет собой метафору социальной дискриминации:

– в самом названии можно уловить некоторое пренебрежение: «*Обычных людей, в чьих жилах нет ни капли волшебной крови, маги называют “маглы”, что на их языке значит “простаки”*» [1, с. 6];

– один из героев, «презрительно хмыкнув», говорит: «Маглы? Да они ничего не слышат и не видят! *Они вообще тупицы!*» [3, с. 44];

– несмотря на все опасности магического мира, именно мир маглов называют жестоким: «Он один в *жестоким мире маглов*, и ему совсем некуда идти» [3, с. 39].

Проблема ущемления маглов стоит в магической Англии достаточно остро. Артур Уизли, работающий в министерстве магии, говорит: «Я полжизни посвятил борьбе против дискриминации маглов» [4, с. 49]. Элфиас Дож, специальный советник Визенгамота (верховный суд магов Великобритании) и член Ордена Феникса (организация, созданная для борьбы с Волан-де-Мортом и его последователями), в своей статье «Памяти Альбуса Дамблдора» пишет: «из-за решительных выступлений в защиту прав маглов Альбус нажил в дальнейшем немало врагов» [2, с. 19]. *Понятие «человек» противопоставляется понятию «магл»*. Фред Уизли, один из сыновей Артура, говорит: «Чистить капусту без помощи волшебства – занятие, которое способствует закалке характера, оно позволяет человеку понять, как трудна жизнь маглов...» [5, с. 338].

Отношения волшебников и неволшебников является своего рода *сегрегацией* (по определению «Толкового словаря русского языка» С. И. Ожегова, сегрегация – «один из видов расовой дискриминации, ограничение в правах на основании цвета кожи или

национальной принадлежности» [6, с. 708]). У них разные платформы на вокзалах, два разных правительства, разные игры. В «поттериане» неоднократно упоминается «разделение» Британии на «магловскую» и «волшебную»: «Они дружно поедали конфеты, проезжая мимо *городов маглов*» [7, с. 396], «Ни в коем случае не ходи в *магловские кварталы*» [4, с. 55], «И друзья, на этот раз без помех, прошли все вместе сквозь *барьер, разделяющий два мира: маглов и магов*» [1, с. 473]; в то же время единственным по-настоящему отделённым от «маглов» местом является деревня Хогсמיד – «единственный населённый пункт во всей Британии, где не живут маглы» [3, с. 91].

В романе британского писателя японского происхождения Кадзуо Исигуро «Не отпускай меня» также поднимается вопрос социальной дискриминации и сегрегации: изоляция «унтерменшей», противопоставление их «нормальным» людям.

Действие романа происходит в антиутопической Англии конца XX века. Людей клонируют, чтобы в дальнейшем использовать в качестве доноров для пересадки органов. Одним из таких доноров является главная героиня романа Кэти Ш. В первой части романа повествуется о детстве Кэти Ш. в стенах школы-интерната Хейлшем. Во второй части речь идёт о юности главной героини, проведённом в Катеджах. Третья часть посвящена теме донорства и работе Кэти Ш. в качестве помощницы донорам.

Впервые расового вопроса автор касается ещё в первой части произведения. В интернат приезжает персонаж, которого воспитанники называют Мадам. Когда дети проходят мимо Мадам, они замечают, что она боится до них дотронуться: «Еле заметное содрогание, которое она подавила, – признак реальной боязни случайно дотронуться до кого-нибудь из нас. И хотя мы все просто прошли мимо, каждая это почувствовала... *Мадам действительно нас боялась... как другие боятся науков*» [8, с. 52]. Во второй части героиня, сидя на траве, читает роман «Дэниэль Деронда» английской писательницы Джордж Элиот, в котором поднимается «еврейский вопрос». К слову, Кадзуо Исигуро дважды упоминает данный роман на одной и той же странице, тем самым подчёркивая важность детали: «Вот почему, когда я читала на траве “Дэниэля Деронда”...» [8, с. 162], «Я лежала на куске старого брезента, читала, скажу еще раз, “Дэниэля Деронда”...» [8, с. 162].

Мисс Эмили, работавшая директором Хейлшема, когда там воспитывалась героиня, рассказывает героям, как всё начиналось и как к донорам относились обычные люди: «... У людей не было времени критически всё обдумать, поднять разумные вопросы... люди долго предпочитали думать, что все эти человеческие органы являются ниоткуда – ну, в лучшем случае выращиваются в каком-то вакууме» [8, с. 348]. Клонов в тот период не воспринимали как людей: «*все клоны – или воспитанники, как мы предпочитали вас называть, – существовали только как материал для медицины*» [8, с. 346]. В обществе появились люди, не согласные со сложившейся ситуацией и взявшиеся доказать окружающим, что доноры «способны стать такими же восприимчивыми и разумными, как любые обычные люди» [8, с. 346]. Результатом стало открытие трёх школ, в число которых входил Хейлшем, где о будущих донорах заботились и воспитывали их как творческих людей.

Ежегодно лучшие творческие работы воспитанников демонстрировались гражданам в качестве доказательства существования у доноров души. Постепенно отношение общества стало меняться: «Произносились речи, жертвовались круглые суммы... Да, мы пользовались тогда поддержкой, мы были на коне...» [8, с. 347].

Однако довести дело до завершения не удаётся: «Даже в лучшие годы *мы прекрасно понимали, какую тяжёлую битву ведём... мы глазом не успели моргнуть, как все наши колоссальные труды пошли прахом*» [8, с. 347]. Общество в романе Исигуро готово терпеть клонов только до тех пор, пока от них есть польза и они не представляют социальной угрозы. Отношение резко меняется, когда такая угроза появляется: «Растить

доноров для медицины, таких, как вы, – это одно. Но *поколение искусственных детей, которые займут лучшие места в обществе?* Детей, намного превосходящих всех конкурентов? Ну нет. Людей это испугало. Они с ужасом отшатнулись...» [8, с. 350], «Мир не хотел больше напоминаний о том, как в действительности работает программа выращивания доноров...» [8, с. 351]. Желание «нормальных» людей сохранить привилегированное положение сильнее гуманистических порывов. Ко всему прочему человечество не хочет отказываться от донорских органов, и отношение к клону как к «недочеловеку» позволяет видеть в нём не личность, а полезный расходный материал.

Следует отметить, что в потерриане идеи социальной дискриминации исходят от аристократических родов, которые пытаются сохранить своё богатство и власть, а Волан-де-Морт предоставляет им для этого обоснование: «Добра и зла не существует – есть только сила, есть только власть, и есть те, кто слишком слаб, чтобы стремиться к ней...» [7, с. 374], поэтому «очень многие до того, как Волан-де-Морт показал себя во всей красе, полагали, что у него очень даже здравые идеи...» [9, с. 110]. В отличие от потеррианы, в романе «Не отпускай меня» отсутствует конкретный персонаж, лидер, дающий дискриминационные установки: общество, по мнению К. Исигуро, самостоятельно справляется с подобной задачей, как только возникает угроза лишиться привычных благ и привилегий.

### Литература

- 1 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и тайная комната / Дж. К. Ролинг. – Москва: Росмэн, 2002. – 473 с.
- 2 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и дары смерти / Дж. К. Ролинг. – Москва: Росмэн, 2007. – 640 с.
- 3 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и узник Азкабана / Дж. К. Ролинг. – Москва: Росмэн, 2007. – 511 с.
- 4 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и Кубок огня / Дж. К. Ролинг. – Москва: Росмэн, 2002. – 667 с.
- 5 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и принц-полукровка / Дж. К. Ролинг. – Москва: Росмэн, 2007. – 672 с.
- 6 Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., дополненное. – Москва: ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.
- 7 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и философский камень / Дж. К. Ролинг. – Москва: Росмэн, 2002. – 399 с.
- 8 Исигуро, К. Не отпускай меня / К. Исигуро. – Москва: Э, 2018. – 384 с.
- 9 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и Орден Феникса / Дж. К. Ролинг. – Москва: Росмэн, 2004. – 827 с.

УДК 811.161.3'42'373.2:398.92

*А. А. Шчарбатая*

### **ФРАЗЕАЛАГІЗМЫ З АГУЛЬНЫМ КАМΠΑНАНТАМ ДЗЕЯСЛОВАМ КУПАЦЦА**

*У артыкуле разглядаюцца фразеалагізмы беларускай мовы з агульным дзеяслоўным кампанентам купацца, які суадносіць другасныя адзінкі з прамым значэннем лексемы і служыць асновай метафарызацыі выказаў. Аналіз фразеалагізмаў*

паказвае на іх суаднесенасць і выток з міфалагічнымі ўяўленнямі пра ваду і яе ролю, выяўляе культурную інфармацыю, скіраваную на характарыстыку і ацэнку чалавека, рысы характару, вобразнае ўяўленне беларусаў пра багацце і заможнае жыццё.

Вада, паводле народных уяўленняў, з’яўляецца адной з чатырох асноўных касмічных стыхій, якая дапаўняе прыродныя стыхіі агню, паветра і зямлі. У сусветнай міфалогіі, часткай якой з’яўляецца і беларуская, вада звязваецца з пачаткам стварэння Сусвету (у гэтым выпадку яна сімвалізуе Хаос). Адсюль вынікае, што вада – жаночая аснова Сусвету (паводле этыялагічных паданняў, зямля была створана з пяску, які быў узяты са дна першапачатковых водаў). Беларусы лічылі, што «ваду Бог даў на патрэбу людзям. Людзі шануюць ваду, нічога ў яе не кідаюць нячыстага, не плююць, каб Бог не скараў» [1, с. 46].

Вада – адна з творчых стыхій, вельмі цікавая з пункту гледжання славян, у яе вельмі шмат сакральных аспектаў, што паўплывала на яе сімваліку. Вада для славян – гэта тое, што дае жыццё ўсяму жывому, бо менавіта пры дапамозе жыватворчай нябеснай вады зелянеюць травы і лясы вясной, менавіта дзякуючы ёй ўраджай не засыхае ў полі, а квітнее, дае плён і каласуе. І гэта тая жывая вада, ці вада нябесная, дзякуючы якой расліны сілкуюцца, набіраюцца сіл – трава становіцца зялёнай і сакавітай, жыта каласуе, рэпа вырастае як у вядомай казцы [2].

Вада ў славян была той субстанцыяй, з якой зарадзілася жыццё і паўстаў Сусвет, таму ёй прыпісвалі асаблівыя, магічныя ўласцівасці. Магія вады распаўсюджвалася на рэлігію, фальклор, працоўную дзейнасць і адпачынак. Яе культ захаваўся ў народных славянскіх звычаях, прыметах, прыказках і прымаўках, а таксама ў рэлігійных рытуалах і варожбах.

Вада выступае ў некалькіх відах: нябесная, зямная, падземная, жывая і мёртвая. Мёртвая вада – вада, якую выкарыстоўвалі падчас надыходу смерці, абмывання нябожчыка і выканання розных рытуальных дзеянняў, якія былі звязаныя з пахаваннем чалавека [3].

Адным словам, вада ў жыцці чалавека адыгрывае выключную ролю. І гэта пацвярджае фразеалогія беларусаў, якая адлюстроўвае, захоўвае і перадае ад пакалення да пакалення практычны і духоўны вопыт нашага народа, але не ўсё, як гэта характэрна лексіцы, а толькі самае важнае для народа.

Метадам суцэльнай выбаркі з матэрыялаў «Слоўніка фразеалагізмаў» І. Я. Лепшава былі выяўлены больш за восем дзясяткаў фразеалагічных адзінак з самымі рознымі «воднымі» кампанентамі, з якіх кампанент *вада* складае найбольш колькасную групу – усяго 57 адзінак [4].

Аб’ектам увагі ў межах артыкула абраны толькі асобныя фразеалагізмы з кампанентам *купацца*, што, з аднаго боку, збліжаюцца паводле вобразаў і народных уяўленняў, вераванняў і прыкмет пра ваду, з другога боку, адрозніваюцца структурай, кампанентным складам і, галоўнае, захаваннем адметнай культурнай інфармацыі.

Цікавай, на нашу думку, з’яўляецца фразеалагічная адзінка ў *гарачай вадзе купаны*, якая служыць для абазначэння рысы характару чалавека – ‘вельмі запальчывы, нястрыманы, надта гарачы’ [4]. Узнікае пытанне, на аснове чаго абрана гэта спалучэнне слоў, у якім кожнае слова вядомае, але пры ўтварэнні фразеалагізма атрымала зусім іншае значэнне, якое не выцякае са значэнняў слоў у іх прамым выкарыстанні. На думку беларускага фразеолога І. Я. Лепшава, «узнікненне выразу звязана з царкоўным абрадам хрышчэння, калі малога апускалі ў спецыяльную пасудзіну з вадой (купель)» [5, с. 373]. Даследчык лічыць, што «вобразная аснова фразеалагізма грунтуецца на народным гумары, на прыёме гіпербалы (параўн. таксама: *у гарачага папа хрышчаны, шалёны поп хрысціў*)» [Тамсама].

Гэта этымалогія фразеалагічнай адзінкі, ці яе выток, а нам важна выявіць культурную інфармацыю фразеалагічнай адзінкі, устанавіць, як адбываецца пераход прамога наймення на новае, фразеалагічнае, ці чаму гэты рытуал быў пакладзены ў аснову



наймення і характарыстыкі чалавека з яго адметнасцю, паколькі, як адзначае В. А. Ляшчынская, «справа ў тым, што ўсіх, каго хрысцяць, апускаюць у ваду ці абліваюць вадой, дарэчы, зусім не гарчай, але не ўсе выяўляюць такія рысы характару» [6, с. 75].

Рытуал царкоўнага абраду хрышчэння складаецца з некалькіх этапаў. Як вядома, бабка-павітуха або маці купалі дзіця, апраналі ва ўсё белае, перавязвалі чырвоным поясам-абярэгам і тройчы па сонцы абносілі вакол стала, каб ён паважаў бацькоў і не цураўся роднай хаты. У час хрышчэння родныя бацькі дзіцяці ў храме не прысутнічалі, бо хрышчэнне – гэта духоўнае нараджэнне, таму родныя бацькі павінны былі на некаторы час саступіць сваё месца духоўным бацькам – куме і куму. Радзіны суправаджаліся радзіннымі песнямі, рознымі абрадамі. Вялікае значэнне на радзіны меў абмен падарункамі, ручнікамі, наміткамі, палатном, хлебам [7]. Гэты абрад вельмі пашыраны і ў наш час.

У дадзеным выпадку абрана вада, якая з’яўляецца ачышчальным сродкам, дакладней, свабоднае спалучэнне слоў для ўтварэння вобраза з мэтай абазначэння новага паняцця, якое з’яўляецца абстрактным. Фразеалагічная адзінка ў *гарчай вадзе купаны* не толькі абазначае, але, і гэта галоўнае, характарызуе чалавека гарачага, запальчывага. А гэты стан можна прасачыць праз паводзіны і рысы характару канкрэтнага чалавека. Сапраўды, каб «убачыць» псіхалагічны стан чалавека, які прыходзіць у стан узбуджэння, можна ўявіць чалавека, якога абліваюць ці купаюць у гарчай вадзе. У аснове пераўтварэння назіраецца метафарычнае прыпадабненне чалавека, аблітага вадой, да яго эмацыянальна-фізічнага стану.

На аснове агульнага дзеяння – купання ў вадзе да папярэдняй фразеалагічнай адзінкай далучым яшчэ ў *сямі вадах купацца* [8, с. 144] з адметнай структурай. Семантыка дадзенай фразеалагічнай адзінкі – ‘быць вельмі ўдачлівым, шчаслівым’ матываваная канатацыйным значэннем складнікаў. Так, выбар кампанента *сем* не выпадковы, паколькі гэтая лічба лічыцца свяшчэннай, боскай, магічнай, шчаслівай. На працягу тысячагоддзяў гэтую лічбу абагаўлялі ў розных кутках геаграфічнай карты свету. У Вавілоне ў гонар галоўных багоў быў пабудаваны сяміступеньчаты храм. Жрацы гэтага горада сцвярджалі, што людзі пасля смерці, прайшоўшы праз сем варот, трапляюць у падземнае царства, акружанае сямю сценамі. Старажытны Рым таксама абагаўляў лік *сем*. Нават сам горад пабудаваны на сямі пагорках [9]. В. А. Ляшчынская заўважае, што «асабліва вялікая роля лічбы *сем* у хрысціянстве: сем цэркваў, сем таінстваў, сем свяцільнікаў» [6, с. 62]. Не забудзем узгадаць сем дзён на тыдні, Вялікі пост, які працягваецца сем тыдняў, сем колераў вясёлкі, сем чынаў анельскіх, сем смяротных грахоў, сем чакраў.

Атрымліваецца, што ў аснове фразеалагічнай адзінкі ў *сямі вадах купацца* ляжыць уяўленне народа пра культурныя каштоўнасці: *сем* – сакральны лік, які абазначае ўпэўненасць, бяспеку, шчасце. А вада з’яўляецца магічнай сілай, якая надзяляе чалавека станоўчымі рысамі.

На аснове агульнага кампанента-дзеяння ўзгадаем і такія фразеалагічныя адзінкі, як *купацца ў золаце* ‘валодаць вялікім багаццем, быць надзвычай багатым’ [4], *купацца ў жыцце* ‘жыць заможна, багата’ [10, с. 105], у *малацэ купацца* – 1) ‘жыць без турбот і клопатаў’; 2) ‘жыць заможна, багата’ [10, с. 188] і як *сыр у масле купацца* ‘жыць прывольна, у поўным дастатку’ [4]. У фразеалагічных адзінках агульным з’яўляецца кампанент-дзеяслоў *купацца*, які ўказвае на пагружэнне чалавека ў што-небудзь паводле асацыяцыі з вадой, але ў пераносным, метафарычным значэнні.

Так, у фразеалагічнай адзінцы *купацца ў золаце* абраны метал, які, як вядома, лічыцца адным з каштоўных, выступае сімвалам багацця, дастатку, велічы, улады. Мець пры сабе золата або прадмет, зроблены з яго, – значыць быць матэрыяльна забяспечаным чалавекам. Золата адлюстроўвае старажытныя міфалагічныя ўяўленні, у якіх яно звязваецца з уяўленнямі аб долі, лёсе, поспеху. Адсюль вынікае, што дзеяслоў *купацца* з кампанентам *золата* ўключаецца ў метафару, якая стварае вобраз незлічонага багацця.

У фразеалагічнай адзінцы ў *малацэ купацца* кампанент *малако* ўказвае на звычайны прадукт харчавання, які ў старажытных славян заўсёды быў адным з галоўных відаў ежы (разам з хлебам), аб'ектам міфалагічных вераванняў, магічных рытуалаў і абароны. Апрача таго, малако мае сакральнае значэнне: лічыцца ежай багоў, сімвалам адраджэння і неўміручасці, багацця і ўрадлівасці. Выбар кампанента *малако* выяўляе і адлюстроўвае сельскагаспадарчую скіраванасць беларусаў, вобразнае ўяўлення пра багатае жыццё без турбот.

Такім самым традыцыйным атрыбутам сельскагаспадарчай працы беларусаў з'яўляецца кампанент *жыта* ў фразеалагічнай адзінцы *купацца ў жыце*. Яго выбар зусім не выпадкова, бо жыта – гэта адна з самых старажытных злакавых культур на зямлі, яна сімвалізуе жыццё (жыць і жыццё – этымалагічна звязаны), урадлівасць, дастатак і здароўе. І вобраз, унутраная форма фразеалагічнай адзінкі *купацца ў жыце* дапаўняе ўяўленне і вербалізацыю паняцця беларусаў аб дастатку і багатым жыцці.

І ўрэшце – фразеалагічная адзінка *як сыр у масле купацца* на аснове параўнання, але зноў жа ў выніку метафарызацыі і праз адбор, з аднаго боку, найменняў звычайных прадуктаў харчавання беларусаў, з другога боку, такіх, што надзелены сімволікай багацця, заможнасці, даводзіць яшчэ адно вобразнае ўяўленне пра шчаслівае жыццё ў дастатку.

Такім чынам, вада аказваецца на рэдкасць удалым аб'ектам для вывучэння той ролі, якую ў народнай культуры адыгрываюць прыкметныя характарыстыкі, якія выступаюць у якасці галоўнага імпульсу пры фарміраванні культурных знакаў і сімвалаў. Фразеалагізмы з «водным» кампанентам *купацца* перадаюць асаблівае нацыянальнае светабачанне беларусаў; адлюстроўваюць характэрныя рысы культурнай спадчыны нашага народа; характарызуюць своеасаблівыя ўяўленні народа аб акаляючых нас працэсах. Дзякуючы фразеалагічным адзінкам будзе захаваны і перададзены пласт культуры нашага народа, для якога эталонамі дастатку, заможнага жыцця выступаюць звычайныя прадукты харчавання.

## Літаратура

1 Зямля стаіць пасярод свету... Беларускія народныя прыкметы і павер'і / уклад., прадм., пераклад, бібл. У. Васілевіча. – Кніга 1. – Мінск: Навука, 2010. – 574 с.

2 Сила и значение воды у славян [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://www.liveinternet.ru/users/belfeba/post310247860/>. – Дата доступу: 25.04.2019.

3 Катовіч, Аксана. Вада-вадзіца, Божая памачніца... / Аксана Катовіч [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://ggcbs.gomel.by/templates/ggcbs/images/ecology/4045.pdf>. – Дата доступу: 25.04.2019.

4 Лепешаў, І. Я. Слоўнік фразеалагізмаў: у 2 т. Т. 1: А–Л. / І. Я. Лепешаў. – Мінск: Беларус. Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – 672 с. ; Т. 2: М–Я. / І. Я. Лепешаў. – Мінск: Беларус. энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – 704 с.

5 Лепешаў, І. Я. Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў / І. Я. Лепешаў. – Мінск: БелЭН, 2004. – 448 с.

6 Ляшчынская, В. А. Канцэпты прыродных стыхій у фразеалагічнай карціне свету беларусаў: агонь, вада, зямля і паветра / В. А. Ляшчынская. – Мінск: РІВШ, 2018. – 221 с.

7 Хрэсьбіны, або Радзіны [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://www.sb.by/articles/khresb-ny-abo-radz-ny.html> - Дата доступу: 25.04.2019.

8 Юрчанка, Г. Ф. Слова за слова (Устойлівыя словазлучэнні ў гаворцы Мсціслаўшчыны) / Г. Ф. Юрчанка. – Мінск: Навука і тэхніка, 1977. – С. 272.

9 «Сакральны» смысл чисел в верованиях и учениях. Справка – [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://gia.ru/20070707/68528028.html>. – Дата доступу: 25.04.2019.

10 Даніловіч, М. А. Слоўнік дыялектнай фразеалогіі Гродзеншчыны / М. А. Даніловіч. – Гродна: ГрДУ, 2000. – 267 с.

Ф. К. Юлдашов

СУБСТАНТИВЫ С КОМПОНЕНТОМ *КАРА*- В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

*В статье предпринимается попытка систематизировать и описать нарицательные имена существительные с компонентом-полисемантом каратюркского происхождения, зафиксированные в толковых словарях русского языка как «культурные заимствования».*

Актуальность выбранной темы для статьи объясняется обращением к толковым словарям русского языка, фиксирующим субстантивы с компонентом *кара*-, которые не были до сих пор систематизированы и проанализированы как «культурные заимствования».

Суть культурного заимствования заключается в том, что вместе с предметом и понятием, ранее отсутствовавшим у носителей языка-реципиента, последний заимствует и наименования этих предметов и понятий. «Когда налицо культурное заимствование, – писал Э. Сепир, – есть полное основание ожидать соответствующего заимствования слов. Тщательное изучение таких заимствованных слов может служить интересным комментарием к истории культуры. Роль различных народов в развитии и распространении культурных ценностей можно почти с точностью установить путем выяснения того, в какой мере их лексика просачивалась в лексику других народов» [1, с. 152].

Объектом исследования служат толковые словари русского языка: «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова (далее – ТСУ) [2], «Толковый словарь русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой (далее – ОШ) [3], «Большой толковый словарь русского языка» под ред. С. А. Кузнецова [4] (далее – БТС), «Малый академический словарь русского языка» [5] (далее – МАС).

Анализ зафиксированных в данных словарях лексем с компонентом *кара*- показал, что многие слова встречаются во всех лексикографических источниках, различны по частеречной принадлежности (существительные и прилагательные), тематической представленности и в количественном отношении (ТСУ включает 20 слов; ОШ – 13 единиц; БТС – 15 номинаций; МАС – 19 лексем и неоднословные номинации). Представим список слов с компонентом *кара*-: существительные (*карагач, каракалпаки, каракалтачка, каракиргизы, каракулевод, каракулеводство, каракули, каракуль, каракульча, каракуля, каракурт, карамазовщина, карандаш, карандашик, карандашница, карачаевцы* – 17), прилагательные (*карагачевый, каракалпакский, караковый, каракулеводческий, каракулевый, каракульский, карандашный, карачаевский, карачайский* – 9) и неоднословные номинации (*каракулевая овца, каракулевый мех, каракульская овца* – 3). Этот список можно дополнить несколькими субстантивами, зафиксированными в «Толковом словаре иноязычных слов» Л. П. Крысина [6, с. 336] (*каракал*) и «Новейшем словаре иностранных слов и выражений» [7, с. 377] (*каракитай, карасу, каратау*).

В статье описываются субстантивы с компонентом *кара*-, адъективы, с этим элементом являются производными от существительных.

Слово *гара* (в русском произношении *кара*) в «Туркменско-русском словаре» выступает как прилагательное и существительное и подаётся следующим образом: *Гара* 1. в разных значениях чёрный; 2. 1) силуэт, очертание, тень; 2) кажущаяся величина (людей и предметов); величина, определяемая на первый взгляд; 3) перен. клевета; 4) Кара (имя собств. мужское) [8, с. 154–155].

Туркменско-русский словарь «не раскрывает» все значения прилагательного *гара*. На сайте, который исследует происхождение фамилий (в данном случае фамилию Кара), приводятся производные значения от «чёрный»: «древнетюркское слово *кара*,

первоначальное значение которого – ‘чёрный цвет’. Впоследствии, по аналогии с цветом, для слова *кара* возникло значение ‘земля, почва’. От «земля» произошли такие значения, как ‘простой народ, простолюдин’, а также и ‘обильный, богатый’, ведь на земле, дающей богатые дары, работают простые люди. А уже от «обильный, богатый» и происходит значение ‘грозный, сильный, мощный» [9].

Необходимо отметить, что во всех субстантивах компонент *кара-* реализует прямое значение ‘чёрный цвет’.

Это значение имеет компонент *кара-* в словах, называющих:

1) животных: *каракал* [тюрк. *kara-kulak* ‘черноухий’] ‘хищное млекопитающее животного вида рысей’ [6, с. 336]; *каракурт* [тюрк. *karakurt* < *kara* ‘чёрный’ + *kurt* ‘насекомое’] ‘ядовитый паук, распространённый в Северной Африке, Западной Азии и Южной Европе’ [6, с. 336];

2) растения: *карагач* [тюрк. *кара* ‘чёрный’ + *агач* ‘дерево’] ‘обиходное название нескольких видов вязов, растущих в Поволжье, Южном Урале, Кавказе, Средней Азии и других южных регионах’ [10];

3) предметы: *карандаш* [тюрк. *кара* ‘чёрный’ + *таш, даш* ‘камень’] ‘стержень, обычно в деревянной или металлической оправе, для письма, рисования, черчения’ [7, с. 377];

4) народности: *каракалтаки* (тюрк. народность на Нижней Аму-Дарье и Верхней Сыр-Дарье. Из казахского *кара калпак* ‘черная шапка’ (Радлов 2, 133), подобно тому как др.-тюрк. народность называлась по-древнерусски *чърнии клобуци*) [11]; *каракиргизы* (старое название тюркской народности в Средней Азии, собственно *киргизы* (Корш, Этногр. Обзор. 84, 116). Из казахского *каракурҭуз* ‘черные киргизы’ (Радлов 2, 365). Ср. киргиз.) [12]; *карачаевцы* (тюрк. народность на Тереке и Кубани (см. Корш, Этногр. Обзор. 84, 115). От карач. *Karačaj* – название области этой народности; см. Прёле, KSz 10, 116, собств. ‘Черная река’) [13]; *каракитай* (‘чёрные китаи’; название части киданей, переселившихся в XII веке в Среднюю Азию и создавших там своё государство во главе с гурханом, покорены найманами, затем монголо-татарами; слились с соседними тюркскими народами) [7, с. 377];

5) водные объекты: *карасу* [тюрк. ‘чёрная вода’] ‘реки и ручьи, которые начинаются родниками; как имя собственное встречается в местах расселения тюркских народов’ [7, с. 377];

6) горные объекты: *каратау* [тюрк. ‘чёрные горы’] ‘низкие и средние горы и хребты с пустынной, полупустынной и степной растительностью, которые летом не имеют снежного покрова’ [7, с. 377];

7) вид почерка: *каракули* (ед. ч. *каракуля*) [тюрк. *кара* ‘чёрный’ + *kul* ‘рука’] ‘неразборчивые, неумело или небрежно написанные буквы’ [6, с. 336];

8) мех: *каракуль* «происходит от названия местности *Karaköl* ‘Чёрное озеро’ в Бухаре; ср. нем. Astrachan “каракуль, смушек” – от названия города Астрахани (см.); ср. Шёльд, ZfslPh 5, 391. В фонетическом отношении ср. узбек. По мнению Корша (AfsIPh 9, 510), источником явилось тюрк. *karakül* ‘порода овец с черной вьющейся шерстью» [14]; *каракульча* [тюрк. *karakül* ‘порода овец с черной вьющейся шерстью’] ‘ценные шкурки недоношенных ягнят с чёрной в крутых завитках шерстью’ [6, с. 336].

Необходимо отметить, что в список слов с компонентом *кара-* входят субстантивы, производные от исходных лексем: от *карандаш* образуется уменьшительное существительное *карандашик* и *карандашница* ‘настольный прибор для карандашей’ при помощи суффиксов *-ик* и *-ниц-*, относительное прилагательное *карандашный*.

От слова *каракуль* образуется сложное существительное со значением лица *каракулевод*, название отрасли животноводства *каракулеводство*, относительные прилагательные *каракулевый* и *каракульский*, которые входят в устойчивые неоднословные номинации *каракулевая овца*, *каракулевый мех*, *каракульская овца*, прилагательное *каракулеводческий*.

Название дерева *карагач* порождает ещё одно относительное прилагательное *карагачевый*, в котором выделяется суффикс *-ев*.

Субстантив во множественном числе *каракалпаки*, форма женского рода *каракалпачка*, прилагательное *каракалпакский* образованы от существительного мужского рода *каракалпак*, которое не отмечено в толковых словарях.

Не фиксируется толковыми словарями базовое слово *карачаев* (*ец*), от которого образован субстантив *карачаевцы* и относительные прилагательные *карачаевский* и *карачайский*.

Некоторые субстантивы с компонентом *кара-* могут образовывать синонимический ряд, который представлен согипонимами, а доминантой будет выступать родовое слово. В такие гиперо-гипонимические отношения вступает слово *карагач*: *твердолиственные, дерево, вяз, шльм, карагач*.

Таким образом, компонент-полисемант *кара-* тюркского происхождения реализует в субстантивах, зафиксированных в толковых словарях русского языка, своё прямое значение – ‘чёрный’. Все слова с данным компонентом являются сложными по структуре в тюркских языках. Второй компонент в этих языках имеет разные значения. В русском языке субстантивы с компонентом *кара-* объединяются в разные тематические группы. Самой наполняемой является группа, называющая народности. Многие субстантивы имеют производные, что свидетельствует о достаточном освоении данных слов в русском языке.

## Литература

1 Сепир, Э. Язык. Введение в изучение речи / Э. Сепир; пер. А. М. Сухотин. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 211 с.

2 Толковый словарь русского языка / под редакцией Д. Н. Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ushakovdictionary.ru/letter.php?charkod=202/> – Дата доступа: 02.05.2019.

3 Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov.htm?letter=11>. – Дата доступа: 02.05.2019.

4 Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovariki.org/tolkovyj-slovar-kuznecova?letter=k&page=17&per-page=35>. – Дата доступа: 02.05.2019.

5 Малый академический словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://classes.ru/all-russian/dictionary-russian-academ.htm?letter=11>. – Дата доступа: 02.05.2019.

6 Крысин, Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 944 с.

7 Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Минск: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. – 976 с.

8 Туркменско–русский словарь. – Неширяты: Советская энциклопедия, 1968. – 832 с.

9 Происхождение фамилии Кара [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.analizfamilii.ru/Kara/proishozhdenie.html>. – Дата доступа: 02.05.2019.

10 Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D1%87>. – Дата доступа: 02.05.2019.

11 Фасмер, М. Этимологический словарь / М. Фасмер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Vasmer-term-4876.htm>. – Дата доступа: 02.05.2019.

12 Фасмер, М. Этимологический словарь / М. Фасмер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Vasmer-term-4878.htm>. – Дата доступа: 02.05.2019.

13 Фасмер, М. Этимологический словарь / М. Фасмер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Vasmer-term-4901.htm>. – Дата доступа: 02.05.2019.

14 Фасмер, М. Этимологический словарь / М. Фасмер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Vasmer-term-4881.htm>. – Дата доступа: 02.05.2019.

УДК 821. 161. 331\*В. Гапеев

*М. С. Язерская*

### ХРОНАФАНТАСТЫКА Ў ТВОРЧАСЦІ ВАЛЕРЫЯ ГАПЕЕВА

*Артыкул прысвечаны аналізу жанру хронафантастыкі на прыкладзе апавяданняў Валерыя Гапеева «Аўтобус» і «Крама згубленых рэчаў». Аўтар даказвае, што пісьменнік спрабуе спалучыць перавагі «лёгкага жанру» тэмпаральнай фантастыкі з сур'ёзнымі філасофскімі пытаннямі, найперш праблемай выбару, што, безумоўна, з'яўляецца творчай удачай В. Гапеева.*

«Хронафантастыка (ці па-іншаму “тэмпаральная фантастыка”) – гэта адзін з жанраў фантастыкі, які распавядае пра падарожжа ў часе» [1], – зазначае Б. Неўскі. Ідэя падарожжа ў часе найбольшае развіццё атрымала ў ХХ стагоддзі. Пісьменнікі прысвяцілі шмат твораў аналізу часавых парадоксаў, якія могуць быць выкліканыя падарожжам у мінулае або вяртаннем з будучыні ў сучаснасць. Гэтая праблема ўздымаецца, напрыклад, у знакамітым апавяданні Рэя Брэдберы «І грывнуў гром». Эн Макефры ў рамане «Палёт дракона» і далейшых яго працягах таксама выкарыстоўвае падарожжа ў часе. «Хронафантастыка часцей за ўсё спалучаецца з альтэрнатыўнай гісторыяй. Адзін з самых папулярных сюжэтаў у хронафантастыцы – герой з актуальнай рэальнасці, які трапіў у мінулае і імкнецца змяніць ход гісторыі. <...> апавяданні аб неспадзяваных правалах у часе ў сучаснай фантастыцы прынята называць “пападанческой” літаратурай» [2], – заўважае С. Беражны.

Апавяданне Валерыя Гапеева «Аўтобус» са зборніка «Я размалюю для цябе неба...» цікавае не толькі з боку закручанасці сюжэта, што заўсёды прыцягвае чытача, але і з прычыны стварэння пісьменнікам шырокага кола псіхалагічна дакладных мастацкіх вобразаў і характараў людзей, апынуўшыхся ў аўтобусе, у які падчас рэйсу трапіла маланка. Нягледзячы на здарэнне, падарожжа працягнулася. Але хутка выявілася, што аўтобус едзе па зачараваным коле, якое да таго ж пераадольваецца з кожным разам за меншы прамежак часу. А таму спыненне, як лагічным шляхам вырашылі пасажыры, азначае смерць. Аднак і працяг руху вядзе да ператварэння аўтобуса і людзей у ім у кропку, а значыць, мае той жа вынік. З такім зыходам ніхто, акрамя доктаркі, не згодны. Спакой жанчыны абумоўлены пэўнымі прычынамі: «Я ўдзячная Богу, што два дні таму мама памерла ў мяне на руках, і яе пахавала. Дачка замужам, сын заканчвае ўніверсітэт. Муж – чалавек самастойны... Шкада, што яны будуць гаравыць па мне. А так... Я зрабіла свае справы так, нібыта была гатовая памерці ў любы дзень» [3, с. 178]. Адносна спакойна паводзіць сябе і пара закаханых, бо «Мы цяпер можам пачаць цалавацца – і будзем цалавацца вечно...» [3, с. 179].

Разам з тым у крытычнай сітуацыі кожны з пасажыраў праяўляе сваю сапраўдную сутнасць. Так, жонка абвінавачвае мужа ў тым, што ён сапсаваў ёй жыццё. На гэта ён адказвае: «Ты калі-небудзь лічыла мяне за чалавека, не кажучы ўжо пра мужчыну? Ты са сваёймай зрабіла з мяне свайго слугу» [3, с. 178]. Урэшце, мужчына прызнаецца ў існаванні яшчэ адной сям'і: «Усе гэтыя 25 гадоў у мяне была жанчына. Не проста жанчына – сям'я! Яна нарадзіла мне сына, і той ужо вырас. І прозвішча ён маё ўзяў. І мы былі шчаслівыя» [3, с. 178].

Але былі і такія пасажыры, якім любымі сродкамі трэба было выжыць. Яны вырашаюць пайсці на адчайны крок, наступстваў якога не ведаюць: выходзяць з аўтобуса на поўным хаду (пры хуткасці аўтобуса неверагоднай па мерках зямных законаў фізікі). Завадатарам такога кроку з абсалютна невядомымі вынікамі становіцца жанчына, якая ўрэшце сабрала грошы для аперацыі для сваёй маленькай хвораі дачкі. Геранія ўсведамляе, што дзяўчынка не атрымае дапамогу пры трагічным зыходзе, бо, акрамя яе, ніхто не ведае ключ для электроннага пераводу. Логіка ініцыятывы жанчыны простая – горш не будзе: «Я не магу тут застацца! – сказала жанчына» [3, с. 180].

Іншымі словамі, героі апавядання «Аўтобус» рухаюцца па коле часу, і выйсце з такой сітуацыі толькі адно: выскачыць у невядомасць ці знікнуць.

Не менш цікавае з пазіцыі тэмпаральнай фантастыкі апавяданне «Крама згубленых рэчаў», галоўны герой якога вяртаецца дадому і па дарозе бачыць незвычайную краму з надпісам «Магазін згубленых рэчаў» [3, с. 156]. Ён адразу ўзгадвае пра згубленую дзесяць гадоў таму асадку: «Яна была цяжкая, металічная, але зручная. <...> Той асадкай я пісаў познімі вечарамі на маленькай кухні, калі ўсе клаліся спаць» [3, с. 156]. Унутры герой бачыць хлопца-кансультанта, які нейкім неверагодным чынам дапамагае знайсці яму яго асадку. Пачынаючы з гэтага моманту цалкам рэалістычнае апавяданне трансфармуецца ў фантастычнае. Герой, не разважаючы, вырашае выкупіць сваю асадку, але выходзіць на вуліцу і адчувае дэжаву. Падыходзячы да ўласнага дома, ён бачыць, што ў ім запалена святло: «Нешта не так... І хоць прыцемкі былі, надворак выглядаў... не, не чужым, не незнаёмым. Проста не такім, якім быў учора і заўчора. Іншым. І ў той самы час я ведаў, што такім свой надворак я бачыў. Раней?» [3, с. 158]. Зайшоўшы ў хату, герой адчувае, што трапіў у сваё мінулае, на дзесяць гадоў таму: «І – тым хатнім духам, хатняй утульнасцю, якая была заўсёды ў нас па вечарах, калі... калі жонка была ў адпачынку, даглядаючы малую Жэньку» [3, с. 159]. Спроба вярнуцца да «Магазіна» не ўдаецца: будынка няма на тым месцы. Разгублены і расчараваны, герой не ведае, што рабіць, і вырашае напісаць сабе ў будучыню паведамленне: «Ні ў якім разе не трэба купляць згубленую атрамантавую асадку ў крамцы» [3, с. 161]. Шукаючы надзейнае месца, дзе гэта паперка не згубіцца, ён вырашае пакласці яе ў вокладку ад пашпарта, але... заўважае, што там ужо ляжыць нейкая паперка. Разгарнуўшы яе, ён бачыць цыдулку з тэкстам з такім жа самым пасланнем сабе ў будучыню. Іншымі словамі, герой у чарговы раз пражывае момант свайго закальцаванага лёсу.

Параўноўваючы два апавяданні, можна заўважыць, што пісьменнік уздымае сур'ёзную для «лёгкага» жанру хронафантастыкі праблему – праблему выбару, якая агучваецца ўжо ў прадмове зборніка: «Рана ці позна кожны чалавек трапляе ў такую сітуацыю, калі неабходна рабіць выбар. Выбар жорсткі, цяжкі, калі крочыць можна толькі ў адзін ці другі бок, калі і адзін і другі крок патрабуюць ахвяры і разумення, пакутлівага пераасэнсавання каштоўнасцей. Добра, калі побач ёсць нехта, хто падкажа, але героі твораў гэтай кнігі застаюцца заўсёды сам-насам з неабходнасцю свайго жыццёвага выраку. У гэтым не толькі трагізм сітуацыі, але і самая сапраўдная школа сталення. Гэта вельмі важна – зрабіць самастойна і правільна свой першы цяжкі выбар...» [3, с. 3]. Зварот да праблемы выбару дазваляе В. Гапееву псіхалагічна дакладна апісаць стан герояў і падкрэсліць выключную важнасць іх штодзённых

рашэнняў. Героі абодвух твораў знаходзяцца ў падобным становішчы – яны трапілі ў часовае кола, з якога немагчыма выйсці, але дзейнічаюць па-рознаму. Антось, галоўны герой «Аўтобуса», змог знайсці выйсце з гэтага кола, таму што ў яго былі незавершаныя справы ў сучасным, па гэтай прычыне яму нельга было загінуць, а герой «Крамы згубленых рэчаў» – не, таму што ён сам жадаў вярнуцца ў мінулае, да таго шчаслівага часу, калі ён, седзячы ноччу ва ўтульным доме, поўным любові, пісаў свае творы асадкай.

Такім чынам, В. Гапееў у апавяданнях «Аўтобус» і «Крама згубленых рэчаў» звяртаецца да жанру хронафантастыкі найперш з мэтай прыцягнуць шырокага чытача. Яго героі па волі абставін сутыкаюцца са сваім мінулым, што дазваляе ўзмацніць займальнасць сюжэтаў. Аднак у творах «лёгкага» жанру аўтар уздымае сур’ёзную філасофскую праблему выбару і яго наступстваў. Прычым В. Гапееў на прыкладзе гэтых апавяданняў засяроджваецца не на лёсавызначальных, па меркаванні герояў, рашэннях, а на іх штодзённым выбары, які ў выніку таксама рэалізуецца ў межах паняццяў «жыццё і смерць».

### Літаратура

- 1 Невский, Б. Хроноопера. Фантастика о путешествии во времени / Б. Невский // Мир фантастики: электронная версия журнала. – 2005. – 24 августа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old.mirf.ru/Articles/print856.htm>. – Дата доступа: 27.08.05.
- 2 Бережной, С. Прошлое как учебный полигон / С. Бережной // FANтастика: электронная версия журнала. – 2008. – ноябрь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://barros.rusf.ru/article274.html>. – Дата доступа: 30.11.2008.
- 3 Гапееў, В. М. Я размалюю для цябе неба: аповесць, п’еса, апавяданні: Рэальнасць, містыка, фантастыка / Валеры Гапееў. – Мінск: Маст. літ., 2013. – 222 с.



## ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 94:321.153(37)«-1/-3»

*Н. А. Артюшко*

### АРИСТОКРАТИЧЕСКОЕ СОПЕРНИЧЕСТВО В ДРЕВНЕМ РИМЕ (ЭПОХА РЕСПУБЛИКИ)

*В статье анализируются особенности аристократического соперничества в древнем Риме в период классической республики. Рассматриваются факторы, оказавшие влияние на характер конкуренции внутри правящего класса Римской республики. Делается вывод о том, что конкуренция внутри нобилитета была повсеместной и сосредотачивалась вокруг государства, государственной функции и магистратур. Устойчивость социально-политической системы обеспечивалась консенсусом, который основывался на mos maiorum.*

IV–III вв. до н.э. становятся переломными в истории римской аристократии. Анализ консульских факт показывает, что обновление элиты в этот период носило беспрецедентный характер [1, с. 133–134]. Причиной была продолжавшаяся борьба патрициев и плебеев, в результате которой последние получают всё большее политическое влияние. Прежде всего это проявилось в предоставлении плебейам доступа к государственным должностям. Так, в 367 г. до н.э. плебеи добились принятия законов Лициния – Секстия, согласно которым одно консульское место становилось за ними. Была ликвидирована должность военных трибунов. В дальнейшем плебейам постепенно открылись и остальные должности. В 356 г. плебей становится диктатором, в 351 г. – цензором, в 339 г. принят закон Публия Филона, который обеспечил плебейам одно цензорское место, а в 337 г. плебей стал претором. Этот процесс завершается с принятием закона Огульния (300 г. до н. э.), по которому половина мест в коллегиях авгуров и понтификов стала принадлежать плебейам [1, с. 132].

В результате этого процесса высший слой сословия плебеев постепенно сливается с патрицианской знатью: возникает новый высший класс – нобилитет. На это повлияли три фактора. Во-первых, завоевание Римом Италии и территориальная экспансия, т. к. основную часть войска римлян составляли плебеи. Во-вторых, важность *impegium* (как абсолютной власти высших магистратур) и магистратов с империем, а также чёткие правила избрания, которые обеспечивали устойчивость власти. В результате произошло формирование особой модели поведения и системы ценностей правящего класса основанной на *mos maiorum* (нравах предков). Третий фактор – сенат как институциональный центр общественно-политического порядка аристократической республики.

Вероятно, многочисленные военные конфликты, которые пережил Рим в ходе своего активного расширения, стали ключевым моментом в формировании нового правящего класса Римской республики – нобилитета. Так как, с одной стороны, в ходе войн неизбежно гибли лучшие представители старой патрицианской аристократии, а с другой – это обстоятельство позволило возвыситься высшему слою плебеев, который начал играть всё большую роль в политической системе Рима.

Рассматривая конкуренцию внутри нобилитета, становится очевидным, что она была повсеместной, т. к. статус *nobilis* должен был подтверждаться снова и снова.

В условиях высокой конкуренции очевидной необходимостью было существование особого, общепринятого соглашения, регулирующего соперничество и обеспечивающее стабильность сложной общественно-политической системы Римской

республики. Своего рода моральным кодексом, выступавшим в роли регулятора конкуренции внутри правящего слоя, мы можем считать *mos maiorum* (нравы предков), апелляция к которым неоднократно использовалась в спорах между аристократами [2]. Эти правила поведения не были где-либо записаны и опирались на консенсус внутри элиты, который был основан на *exempla* (примерах), описывающих правильное или неправильное поведение в определённых ситуациях. Рамки, в которых находилось поведение каждого *nobilis*, были ясны: все они стремились поставить свои действия на службу *res publica* и, тем самым, повысить свою известность. Таким образом, римская аристократия «существовала как корпорация, объединённая вокруг государства, государственной службы и государственных органов» [1, с. 123].

Напряжённость между сложившейся в аристократической среде системой отношений, с одной стороны, и личными интересами – с другой, ясно демонстрируется на примере политической карьеры знатного римлянина [3]. Успешный *nobilis* на протяжении своей жизни последовательно проходил ряд магистратур начиная с квестуры и заканчивая консульством [1, с. 124]. Достигнув высшей магистратуры, *nobilis* выделялся на фоне остальных аристократов и старался, пользуясь своим положением, добиться как можно большего авторитета и репутации. Через год, когда консульские полномочия заканчиваются, *nobilis* вступает в ряды сенаторов. Таким образом, в течение своей карьеры *nobilis* находился на вершине политической власти всего несколько лет, что не позволяло отдельным аристократам значительно возвыситься и узурпировать власть.

В моменты кризисов такое положение вещей могло нарушаться. Так, например, Сципиону Африканскому в период войн с Ганибалом удалось занять очень высокое положение. Это отражалось в неоднократном получении им *imperium* вне системы выборов. В мирное время такой полноты власти достичь было невозможно. Когда же война, наконец, закончилась, большая часть *nobiliteta* предприняла все усилия для ограничения власти Сципиона, используя в своих целях, в том числе, судебные процессы [4].

Другим средством поддержания однородности в аристократической среде были т. н. *leges sumptuariae* (законы о роскоши). Данные законы ограничивали использование больших средств на различные «статусные траты»: пиры, покупку предметов роскоши, организацию похорон. Античные авторы связывали принятие этих законов с необходимостью противодействия упадку нравов, причины которого усматривали в излишней «изнеженности» сопутствующей богатству. Однако исследователи отмечают, что за внешним оправданием скрывались гораздо более глубокие причины, в первую очередь, социально-экономического характера. Так, например, принятие законов о роскоши (*lex Claudia*, *lex Metilia de fullionibus*, *lex Oppia*) в период Ганибаловой войны объясняется хронической нехваткой материальных ресурсов, ощущавшейся в Риме с самого начала конфликта [5, с. 118]. Кроме экономических причин отмечаются и социальные: законы о роскоши, ограничивая расслоение внутри аристократии, обеспечивали поддержание единства и стабильности всей римской *civitas*. Особенно остро этот вопрос встаёт начиная со II в. до н. э., когда богатства, проникающие в Рим в ходе успешных завоеваний, могли бы обеспечить отдельным *nobilibus* значительное преимущество перед другими [6, S. 48].

Тем не менее, период с 264 по 133 гг. до н.э. принято считать «золотым веком» Римской державы и римской республики. После победы в Первой (264–241 гг.) и Второй (218–201 гг.) Пунических войнах следующее пятидесятилетие стало для Рима временем масштабного расширения. Успехи, которых добился Рим в этот период, в немалой степени обеспечивались внутренней стабильностью и сбалансированностью политической системы республики. И только с реформ братьев Гракхов (133–121 гг.) начался кризис. Всё больше личные интересы отдельных *nobilium* стали преобладать над общественными, что в конечном итоге привело к упадку *res publica* [1, с. 136]. Однако,

немецкий исследователь Б. Блэкман в своих работах показал, что данная точка зрения нуждается в уточнении. Проведённый им анализ поведения римских аристократов во время Первой Пунической войны ясно показывает, что в правящем классе уже в этот период существовали серьёзные противоречия, которые привели к большому числу военных поражений [7].

Несмотря на это, существовала сильная объединяющая связь, позволявшая социально-политической структуре римского общества сохранять стабильность. Служба республике, как отмечалось ранее, была общей целью всего аристократического сообщества и каждого отдельного *nobilis*: только через занятие высших магистратур и служению государству можно было стяжать славу и престиж, необходимые для успешной политической карьеры.

Важное представление о том, каких идеалов придерживались члены римского аристократического социума, мы можем почерпнуть из переданной Плинием Старшим похоронной речи К. Цецилия Метелла, произнесённой в честь своего отца Л. Цецилия Метелла: «Он стремился быть в числе первых воителей, быть превосходным оратором, доблестным полководцем, под чьим руководством совершались бы величайшие подвиги, пользоваться величайшим почётом, обладать высшей мудростью, стоять по общему признанию во главе сената, приобретать честным путём большое состояние, оставить множество детей и стяжать славу сограждан» (пер. Г. С. Кнабе) [8, с. 143]. Перечисленные здесь качества являлись ценными в той степени, в какой к ним поддерживалось такое отношение в аристократической среде [9, с. 8]. Так как в эту эпоху надгробные речи ещё не были индивидуализированы, то содержащийся здесь перечень характеризовал не столько данного деятеля, сколько римскую аксиологию в целом.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что соперничество было неотъемлемой частью жизни римского нобилитета и пронизывало все её уровни. Вся жизнь *nobilis* была связана с постоянным подтверждением своих качеств, внешнее проявление которых непрерывно соотносилось с ожиданием и представлением о них остальными членами римского аристократического социума. Соперничество происходило на фоне общепринятого консенсуса, основанного на неписаном своде правил (*mos maiorum*), который выполнял интегративную функцию и гарантировал устойчивое функционирование всей социально-политической системы римской *civitas*.

## Литература

1 Егоров, А. Б. Римская аристократия, её сущность и историческая роль / А. Б. Егоров // Нобилитет в истории Старой Европы / под ред. С. Е. Фёдорова. – СПб. : Изд. СПбГУ, 2010. – С. 120–138.

2 Linke, B. *Mos maiorum. Untersuchungen zu den Formen der Identitätsstiftung und Stabilisierung in der römischen Republik* / B. Linke // hrsg. v. M. Stemmler. – Stuttgart : Verlag Franz Steiner, 2000. – 319 s.

3 Stolle, R. *Ambitus et Invidia. Römische Politiker im Spannungsfeld zwischen persönlichem Ehrgeiz und Forderungen der Standesloyalität 200–133 v. Chr.* / R. Stolle // Europäische Hochschulschriften. Reihe 3, Geschichte und ihre Hilfswissenschaften., Bd. 828 – Frankfurt a/Main : Verlag Peter Lang, 1999. – 235 s.

4 Schwarte, Karl-Heinz *Publius Cornelius Scipio Africanus der Ältere – Eroberer zwischen West und Ost* / Karl-Heinz Schwarte // Von Romulus zu Augustus: Große Gestalten der römischen Republik / hrsg. v. Karl-Joachim Hölkeskamp und Elke Stein-Hölkeskamp. – München : Beck, 2000. – S. 106–119.

5 Квашнин, В. А. Законы о роскоши в древнем Риме эпохи пунических войн / В. А. Квашнин. – Вологда : «Русь», 2006. – 161 с.

6 Baltrusch, E. Regimen morum. Die Reglementierung des Privatlebens der Senatoren und Ritter in der römischen Republik und frühen Kaiserzeit / E. Baltrusch // Vestigia. Beiträge zur alten Geschichte, Bd. 41. – München : Beck. – 1989. – 237 s.

7 Bleckmann, B. Die römische Nobilität im Ersten Punischen Krieg. Untersuchungen zur aristokratischen Konkurrenz in der Republik / B. Bleckmann // Klio, Beiträge zur Alten Geschichte, Bd. 5. – Berlin : Akademie Verlag, 2002. – 271 s.

8 Кнабе, Г. С. Категория престижности в жизни древнего Рима / Г. С. Кнабе // Быт и история в античности / отв. ред. Г. С. Кнабе. – М. : Наука, 1988. – С. 143–169.

9 Телепень, С. В. К вопросу о корпоративных связях и ценностях римского нобилитета / С. В. Телепень // Современная научная мысль – 2016. – № 3. – С. 5–11.

**УДК 94:355.43(430)"1937-1939"**

***В. В. Гормаиш***

### **РАЗРАБОТКА ВОЕННОЙ СТРАТЕГИИ КОМАНДОВАНИЕМ ВЕРМАХТА НАКАНУНЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ (1937–1939)**

*В статье охарактеризованы основные принципы, на которых базировалась нацистская военная стратегия. За основу были взяты принцип тотальной войны, применение тактики блицкрига, а также принцип благоприятной международной обстановки для нацистской Германии. Военная стратегия вермахта была направлена на концентрацию всех усилий общества и мобилизацию ресурсов в интересах подготовки вооружённых сил к войне.*

Главная роль в разработке военной стратегии вермахта накануне Второй мировой войны принадлежала высшим военным деятелям нацистской Германии: В. Фон Бломбергу, В. фон Фричу, В. фон Браухичу, А. Йодлю, В. Кейтелю, Э. Редеру Г. Гудериану. Они опирались на теоритические работы А. Шлиффена, Г. Гудериана, В. Эрфурта и других. Важную роль также сыграли разработки и исследования представителей генерального штаба: Варлимонта, Гальдера, Манштейна [1, с. 354]. При создании военной стратегии немецкие военные учитывали передовой опыт США, Англии, Франции, Японии и СССР. Основой для формирования военной стратегии Третьего рейха была нацистская теория о «расширении жизненного пространства». Достижение данной цели обсуждалось на секретном совещании высшего военного и политического руководства нацистской Германии 5 ноября 1937 года, на котором А. Гитлер заявил следующее: «Единственным выходом, представляющимся нам, быть может, мечтой, является приобретение обширного жизненного пространства... Для разрешения германского вопроса существует только путь насилия, который никогда еще не обходился без риска» [2, с. 396]. Можно заметить, что воплощать свои замыслы А. Гитлер был готов насильственным путём.

Германия должна была быть готова к ведению тотальной войны, а её вооружённые силы превосходить армии других государств по силе, быть способными проводить молниеносные военные кампании, совершать разгром противников поодиночке. Концепции тотальной и «молниеносной войны» были основой военной стратегии нацистской Германии. Идея тотальной войны была изложена в меморандуме верховного командования вермахта «Руководство войной как проблема организации», авторами которого являлись начальник верховного командования вермахта Вильгельм Кейтель и начальник оперативного управления вермахта Альфред Йодль. В данном документе понятие войны излагалось как «насильственное разрешение спора между двумя или

несколькими государствами всеми имеющимися силами» [2, с. 386]. Таким образом, нацисты рассматривали тотальную войну как неограниченную, с применением любых средств, для достижения поставленных целей. При её ведении все имеющиеся ресурсы мобилизовались на благо войны. В войну вовлекалось всё население страны, экономика, партийные, общественные и государственные органы Третьего рейха. «Она [война] направлена против вооруженных сил врага, против материальных источников его мощи и духовных сил народа. При нужде все средства хороши – вот ее руководящий принцип», – говорилось в тексте меморандума [2, с. 386]. Данные слова говорят о том, что при ведении тотальной войны нацисты готовы были уничтожать инфраструктуру врага, подавлять его моральный дух и веру в победу. Верховное командование вермахта при подготовке военной стратегии отталкивалось от идеи полного уничтожения всего, что могло помочь врагу одержать победу над Третьим рейхом. Это означает, что нацистское военное командование сознательно было готово пойти на военные преступления и закладывало данную идею как основу при разработке военной стратегии.

Первостепенной задачей для нацистской Германии был разгром Англии и Франции. Затрагивая данный вопрос на совещании, Гитлер, отметил следующее: «Германские политики должны считаться с наличием двух заклятых врагов: Англии и Франции, для которых мощный германский колосс в самом центре Европы является бельмом на глазу. Оба эти государства выступили бы против дальнейшего усиления Германии, как в Европе, так и вне ее...» [2, с. 396].

Большое внимание при разработке военной стратегии уделялось концепции блицкрига. Блицкриг – это «молниеносная война», способ ведения войны, который основан на стремительности и внезапности действий, обеспечивающий разгром противника в короткий срок, до момента его мобилизации и развёртывания им своих вооружённых сил [3, с. 5]. «Успешно достигнутая внезапность – факт первостепенной важности, умножающий шансы на победу», – полагал основоположник «молниеносной войны» Гейнц Гудериан [4, с. 125]. Развивая данную концепцию, высшие военные круги нацистской Германии пытались решить ряд проблем, которые потенциально могли проявиться в будущей войне, а именно: опасность ведения затяжной позиционной войны одновременно на нескольких фронтах; вероятность победы в войне против более развитого противника, как в военном, так и экономическом плане; поддержка морального духа вооружённых сил и населения. Главная роль в блицкриге принадлежала танкам, именно от их действий зависела успешность проведения военных операций вермахта. Во время атаки перед бронетанковыми силами ставилась задача добиться прорыва вражеских позиций неожиданной массированной атакой на линию вражеских полевых укреплений. Идея осуществления блицкрига была отражена в директиве вермахта 1937 года «О единой подготовке вермахта к войне», в которой оговаривалось применение танковых соединений против Чехословакии согласно плану «Грюн». Сухопутным войскам нацистской Германии предписывалось задействовать свои главные силы и прорвать глубоко эшелонированную чешскую оборону, для чего предполагалось «задействовать полносоставные танковые соединения» [2, с. 394].

О важности фактора внезапности в тексте директивы «О единой подготовке вермахта к войне» говорилось: «Для вооруженной борьбы, важно уметь использовать момент внезапности как самый важный фактор победы, который может быть достигнут в результате соответствующих подготовительных мероприятий еще в мирное время...» [5, с. 37]. К «подготовительным мероприятиям» командование вермахта относило маскировку своих сухопутных войск и авиации, нарушение связи и взаимодействия. В процессе самого наступления вермахт должен был захватить вражеские коммуникации и другие стратегические пункты, окружить и уничтожить крупные группировки сил противника. Окончательно подавить сопротивление и разгромить вооружённые силы противника предстояло уже в начале войны.

Осуществление военной операции в 1937 году верховное командование вермахта считало маловероятным. Применение силы, как было отмечено в записи совещания высшего политического и военного руководства нацистской Германии 5 ноября 1937 года, было возможно не ранее 1943 года. Вооружение, которым обладала на тот момент нацистская Германия, было современным, формирование вооружённых сил в большей степени завершено. Командование вермахта полагало, что, если пропустить удобный момент, то вероятные противники Германии усилятся, а внутри страны возможен кризис, который может ослабить Германию. В связи с этим нацисты рассчитывали, что вероятные социальные противоречия внутри Франции могли затронуть и повлиять на разложение французской армии, что не позволяло бы ей выступить против Германии. В этом случае возможно применение силы против Чехии. Также рассматривалась возможность войны Франции с другими государствами, что отвлекло бы её от Германии, и позволяло вторгнуться последней в Чехию и Австрию [5, с. 30]. Это означает, что для реализации своих стратегических планов нацистская Германия ждала наступления благоприятного момента во внешней политике, который нельзя было упустить.

Благоприятные внешнеполитические условия были важны для нацистов в подготовке к осуществлению своих агрессивных планов и также являлись частью военной стратегии. Фактор внезапности как предпосылка для быстрых и крупных первоначальных успехов часто будет вынуждать начинать боевые действия до окончания мобилизации и даже до завершения развертывания сухопутных войск. Объявление войны уже не во всех случаях будет предшествовать началу военных действий. В зависимости от того, насколько международные нормы ведения войны выгодны или невыгодны для воюющих сторон, последние будут считать себя в состоянии войны или мира с нейтральными странами», – гласил текст меморандума верховного командования вермахта [5, с. 35]. Как можно заметить из текста документа, нацисты в своей военной стратегии ориентировались на то, что положение дел в мире будет постоянно изменяться, и Германия должна быть готова оперативно реагировать на эти изменения. Важным условием для реализации стратегических планов для Третьего рейха была своевременная мобилизация всех ресурсов для нужд войны и её успешность опять же, зависела от оперативности принятия решений и умения воспользоваться появившейся для этого возможностью.

В заключение стоит отметить, военная стратегия нацистской Германии имела как положительные, так и отрицательные стороны. Тотальная война требовала от нацистов мобилизации всех имеющихся у Германии ресурсов на благо войны, что снижало жизненный уровень немцев. Именно в нацистской Германии была разработана тактика «молниеносной войны», которая изменила характер будущих военных противостояний и позволила проводить многие военные операции и даже войны в течение нескольких недель, или месяцев. Частью стратегии вермахта была также опора на благоприятную международную обстановку. Именно от реакции международного сообщества зависело начало военной агрессии нацистской Германии.

### Литература

- 1 История второй мировой войны 1939–1945 гг. Том 2. Накануне войны / Под ред. А. А. Гречко. – М.: Воениздат, 1973. – 474 с.
- 2 Нюрнбергский процесс: сборник материалов: в 8 т. Т. 2. / Под ред. В. В. Титова. – М.: Юрид. лит., 1988. – 672 с.
- 3 Барятинский, М. Танковый блицкриг / М. Барятинский. – М.: Коллекция; Язуа; Эксмо, 2009. – 176 с.
- 4 Гудериан, Г. Внимание, танки! История создания танковых войск / Г. Гудериан. – М.: Центрполиграф, 2005. – 366 с.
- 5 Документы и материалы кануна второй мировой войны. 1937–1939. Т. 1. Ноябрь 1937 г. – дек. 1938 г. / Под ред. И. Н. Земскова. – М.: Политиздат, 1981. – 302 с.

С. А. Горошко

## НАСТУПЛЕНИЕ ЗАПАДНОГО ФРОНТА ЛЕТОМ 1917 ГОДА НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ В УСЛОВИЯХ РАЗЛОЖЕНИЯ АРМИИ

*В статье охарактеризовано наступление войск Российского Западного фронта в июле 1917 года в условиях демократизации армии. Рассмотрено положение Западного фронта в ходе наступления 19–24 июля 1917 года. Проанализирована тактика ведения наступательной операции войсками Западного фронта, путем наступления частей при массивной артиллерийской поддержке.*

Еще в феврале 1917 года Ставкой Верховного Главнокомандующего был разработан план общего летнего наступления Российской армии. Главный удар предполагалось наносить силами Юго-Западного фронта, в то время как на Западный и Северный фронты возлагалась второстепенная роль. Западному фронту ставилась задача наступать на Вильно, Северному – от Двинска на Свенцяны. Сам фронт в это время пролегал по границе Двинск–Поставы–Сморгонь–Крево–Барановичи–Пинск [3, с. 312].

Однако начавшаяся подготовка наступления была сорвана Февральской революцией. В результате заговора военных и политических деятелей страны, Николай II 15 марта 1917 г. был вынужден отречься от престола в пользу великого князя Михаила Александровича. Отречение же Михаила Александровича ознаменовало крах монархии в России. Власть перешла к Временному правительству, которое утвердило в качестве Верховного Главнокомандующего ген. М. В. Алексеева. Новый Главнокомандующий принял присягу Временному правительству войск могилевского гарнизона и представителей Ставки. Вскоре с поста командующего Западным фронтом был смещен ген. А. Е. Эверт, его должность занял сначала В. В. Смирнов, а спустя ещё 3 недели сменил на генерала от кавалерии В. И. Ромейко-Гурко [5, с. 288].

Одновременно с Временным правительством был создан Петроградский совет рабочих и солдатских депутатов во главе с Н. С. Чхеидзе. Совет издал известный «Приказ № 1», согласно которому во всех воинских частях создавались комитеты среди нижних чинов. Приказ отменил прежнее титулование офицеров, всему оружию следовало находиться в распоряжении ротных и батальонных комитетов, выдача офицерам запрещалась. Приказ ограничивался пределами Петроградского военного округа, однако он был массово размножен и разослан по всем фронтам, в том числе, и Западному. На фронте стали массово создаваться солдатские комитеты, которые принимали на себя распоряжение оружием [2, с. 362].

В течение марта – апреля 1917 года начала формироваться многоуровневая система солдатских комитетов. Она представляла собой иерархию, состоящую из ротного, полкового и армейского уровней. На уровне корпусов и фронтов появились непостоянные съезды, при Ставке в Могилеве был создан постоянный Центральный совет, курирующий работу всех комитетов. 12 марта была отменена смертная казнь. В ходе военно-судебной реформы были отменены военно-полевые суды [6, с. 162].

Осознавая невозможность остановить этот процесс, Ставка приказала ввести в солдатские комитеты офицеров, чтобы подчинить их своему влиянию. Приказом генерал М. В. Алексеева от 12 апреля 1917 г. было введено «Временное положение об организации чинов действующей армии и флота», что устанавливало создание солдатских комитетов во всех частях, но закреплявшее в них треть мест для офицеров. Практика же показала, что этот приказ если и исполнялся, то только в случае поддержки со стороны солдат. Создание же на фронте системы солдатского самоуправления не соответствовало принципам армейского единоначалия. Комитеты вмешивались в деятельность офицеров, высказывали им недоверие [2, с. 363].

Весной 1917 года началась череда многочисленных конфликтов между солдатскими комитетами с офицерами и генералитетом. Так, на Западном фронте по требованиям комитетов к июлю были уволены до 60 полковников и генералов наиболее негативно воспринявших изменения в армейской жизни. Общее количество смещённых генералов по всем фронтам оценивается в 120–150 человек [7, с. 167].

Немаловажным будет заявить об общей неоднородности в настроениях солдатских масс. Практика показала, что кавалерия является надёжнее пехоты, а наиболее надёжны казаки и артиллерия. Данная ситуация обусловлена вполне естественными причинами – артиллеристы находились на удалении от фронта и им не приходилось рисковать своей жизнью в ходе наступлений, в отличие от пехоты, несшей основную часть потерь [10, с. 14]. 9 мая 1917 года опубликована «Декларация прав солдата», окончательно уравнившая солдат в правах с гражданским населением. Принцип уравнивания солдат в правах с гражданским населением означал и свободу политической агитации в войсках, во всех армиях мира обычно запрещённую [8, с. 82].

Невзирая на большевизацию солдат, усиливавшиеся антивоенные настроения, замену 21 мая Главнокомандующего с М. В. Алексева на А. А. Брусилова командование готовилось к запланированному летнему наступлению. 22 мая командующим Западным фронтом был назначен А. И. Деникин. Будущей операции предстояло осуществиться в качестве вспомогательного удара Юго-Западного фронта, общей целью которой являлась помощь союзникам по Антанте и овладение оккупированными территориями [4, с. 44].

Параллельно с ростом солдатских комитетов активизировалось также и появление разнообразных офицерских организаций. Уже в марте образовалась Военная лига. В апреле 1917 года был образован Временный революционный комитет, начавший подготовку к I Всероссийскому офицерскому съезду. Съезд собрался в Ставке Верховного Главнокомандующего в Могилёве 7–22 мая 1917 года в составе 298 делегатов. По итогам Съезда был образован Союз офицеров армии и флота, также был создан постоянный орган, Главный комитет офицерского союза, курировавший службу офицеров во всех частях [9, с. 424].

Согласно планам командования на летнюю кампанию, главный удар Западного фронта возлагался на 10-ю армию. Общая численность войск, предназначенных для наступления, насчитывала порядка 120 тыс. человек, приходившихся на 138 батальонов. Предполагалось, что 10-й армии удастся прорвать оборону немцев в районе местечка Крево и получится овладеть Солами, Ошмянами и в дальнейшем выйти к Вильно. На участке, запланированном для проведения наступательной операции, немцы располагали хорошо укрепленной системой обороны с мощными дотами и блиндажами. Перед первой линией окопов находилось 4–6 полос колючей проволоки. Укрепленные полосы имели расстояние в 3–5 км друг от друга [2, с. 392].

Командование фронта считало возможным провести Кревскую операцию в три этапа: вначале нанести мощный удар по позициям противника артиллерийским огнем, затем начать массированную атаку, после чего укрепить на достигнутых позициях [4, с. 45].

Для прорыва обороны под Кревом войсками было сосредоточено 788 артиллерийских орудий, 356 из которых – крупного калибра. Благодаря накоплению снарядов, практически все орудия имели полный боекомплект. Корректировку стрельбы предполагалось осуществлять силами воздухоплавательных и авиационных отрядов [2, с. 393].

Наступление Западного фронта на участке Сморгонь–Крево началось 16 июля 1917 г. в 5 часов утра. Пролог наступлению ознаменовала мощная артиллерийская подготовка, подавившая оборонительные сооружения немцев. Окопы первой и частично второй линии обороны, пулеметные гнезда, блиндажи были разрушены. Уцелели только железобетонные укрепления [2, с. 394].

22 июля пехота пошла в наступление. Тем не менее, ситуация осложнялась подорванной солдатскими комитетами, митингами и братаниями с немцами дисциплиной. Еще 21 апреля 1917 года Ленин В. И. выступает в пользу братаний со своей статьёй «Воззвание к солдатам всех воюющих сторон» в газете «Правда», 28 апреля



публикует также в «Правде» статью «Значение братанья». Причиной братаний были и образованные зимой 1916/17 годов низкокачественные подразделения из призывников 4-й очереди не желавших служить, слабо организованных и имевших плохую боевую подготовку. Также служить не желали солдаты подразделений, готовившихся к наступлению. Так, 2-й Кавказский корпус, одиннадцать полков 2-й армии, части 10-й армии и 724-й полк 181-й дивизии 3-й армии отказались идти в наступление на Западном фронте. Подогревали негативные настроения и безуспешные военные кампании Западного фронта предшествующих лет войны [2, с. 397].

Войска, все же подчинившиеся приказу и пошедшие в бой, сумели захватить окрестности Новоспасского леса, а также опушку Попелевичского леса. В это же время 11-я Сибирская стрелковая и 175-я пехотная дивизии атаковали Крево. Постепенно немцев удалось выбить из местечка. Овладев кревскими укреплениями, 175-я пехотная дивизия В. В. Смирнова дошла до деревни Томасовка, находившуюся в 3 км от первой линии обороны, после чего взяла ее [1, с. 42].

Части сумели прорвать три линии немецких укреплений, подавить артиллерию противника, взять в плен около 1400 немцев и захватить трофейное оружие. Однако буквально с начала операции, командованию стали поступать сообщения о массовом дезертирстве солдат и отходе их в тыл. Уже к вечеру 22 июля боевые действия продолжались только на участке 1-го Сибирского корпуса, который удерживал Новоспасский лес. К утру 23 июля в полках этого корпуса насчитывалось от 70 до 200 человек [2, с. 399].

Среди частей, участвовавших в Кревской операции, стоит отметить женский ударный «батальон смерти» прапорщика Марии Бочкаревой. Еще в мае 1917 года А. Ф. Керенский разрешил формировать батальоны смерти из женщин-добровольцев. По его мнению, это могло помочь поднять боевой дух разлагающейся армии. В июне 1917 г. батальон, состоявший из 200 женщин, был прикомандирован к 1-му Сибирскому корпусу [1, с. 43].

22 июля батальон участвовал в боях под Крево. Его силами в составе Сибирского корпуса были заняты 2 оборонительные полосы немцев в Новоспасском лесу. За период 23–24 июля корпус сумел отразить порядка 14 атак немцев, однако, ввиду подтягивания ими резервов, Сибирский корпус вместе с женским батальоном был выбит. Стойкость этого соединения не смогла повлиять на общий исход боевой операции. Из 14 дивизий, сосредоточенных под Крево, в наступление пошли только 7, в свою очередь из них полностью боеспособными оказались только 4 [2, с. 401].

Кревская наступательная операция, длившаяся порядка четырех дней, закончилась неудачей. 10-я армия в ходе наступления потеряла 7 тыс. убитыми и около 30 тыс. ранеными. Командующий Западным фронтом А. И. Деникин располагал данными, что порядка 10 тыс. раненых являются самострельщиками, не желавшими идти в бой. Отсутствие у солдат желания воевать свело на нет все усилия командования. Позже, в Ставке, Деникин докладывал, что Западный фронт окончательно утратил способность вести боевые действия [2, с. 406].

Таким образом, можно сказать, что летнее наступление 1917 года для Западного фронта оказалось провальным. Революция, введение солдатских комитетов, всецелая демократизация армейской жизни неблагоприятно сказалась на боеспособности частей, что хорошо отразилось на безуспешности Кревской операции. Тем не менее, летнее наступление, с учетом всех его недостатков, являлось первым за долгое время актом прорыва немецкой обороны и углубления в нее на несколько километров, немаловажную роль в чем сыграла качественная артподготовка.

## Литература

1 Белявина, В. Н. Беларусь в годы Первой мировой войны / В. Н. Белявина. – М.: Беларусь, 2013. – 398 с.

2 Бондаренко, В. В. Утерянные победы Российской империи / В. В. Бондаренко. – М.: Харвест, 2010. – 445 с.

3 Беларусь в годы Первой мировой войны 1914–1918 гг. Сборник документов / Сост.: В. В. Врублевский. – Минск: Беларусь, 2014. – 355 с.

4 Камінскі, А. Крэва ў полымі Першай сусветнай вайны / А. Камінскі. / Беларускі гістарычны часопіс, 2007. – № 6. – с. 44–51.

5 Курлов, П. Г. Конец русского царизма. Воспоминания бывшего командира корпуса жандармов / П. Г. Курлов. – М.: Госиздат, 1923. – 296 с.

6 Россия и Первая мировая война. Материалы международного научного коллоквиума / Под. Ред. Н. Н. Смирнова. – СПб.: Дмитрий Буланин, 1999. – 567 с.

7 Алексеев, М. В. Воспоминания / Под ред. В. Цветкова. – М.: Вече, 2014. – 279 с.

8 Смольянинов, М. М. Беларусь в Первой мировой войне 1914–1918 гг. / М. М. Смольянинов. – Минск: Фонд «Историческая память», 2014. – 317 с.

9 Джунковский, Ф. В. Воспоминания 1915–1917 гг. / Под ред. А. Л. Паниной. – М.: Издательство им. Сабашниковых, 2015. – 678 с.

10 Деникин, А. И. Очерки русской смуты Т. 1. Крушение власти и армии. Вып. 2 / А. И. Деникин. – Минск: Харвест, 2002. – 252 с.

УДК 271.72

*А. Ю. Григорьянц*

## **ОБРЯДОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ АРМЯНСКОЙ АПОСТОЛЬСКОЙ ЦЕРКВИ**

*В данной работе рассматриваются актуальные обрядовые особенности Армянской Апостольской церкви, отличные от обрядов других конфессий.*

*Армения традиционно считается первой страной, на государственном уровне принявшей христианство. Несмотря на гонения, которым подвергались армяне-христиане, им удалось пронести свою веру сквозь несколько столетий и сделать официальной в государстве.*

Известно, что Армения – первая страна, принявшая христианство на государственном уровне. Произошло это в 301 году, во время правления царя Трдата III. Огромную роль в распространении христианства сыграл Григорий Просветитель.

Впоследствии Армянская Церковь видоизменялась и получала свои обрядовые особенности, значительно отличающиеся от особенностей других древней Церквей.

Армянская Апостольская церковь отмечает Праздник Рождества Христова 6 января (19 января по старому стилю), в отличие от других исторических церквей, причем празднования совместны с Крещением Господним. Общее название праздника – Богоявление. Остальные церкви празднуют Рождество Христово 25 декабря/7 января, а Крещение – 6/19 января [1].

Данный праздник отмечается в Армянской церкви отмечается с конца III века, времени, когда христиане Армении готовились к государственному признанию религии.

С 336 года в Римской империи праздник Рождества стал отмечаться в дату, известная нам сегодня – 25 декабря. В скором времени, традиция отмечать Рождество 25 декабря появилась на Западе. Постепенно данное событие стали отмечать 25 декабря и на Востоке. Так, во многих канонических местах христианства Рождество стало праздноваться с один день. Вслед за Римом это произошло в Антиохии (376 г.), Александрии (433 г.), Иерусалиме (549 г.). Только Армянская Церковь сохранила древний обычай празднования Рождества Христова и Крещения в один день – 6 января [2].

Датой празднования Рождества Христова определяются даты и других праздников, связанных с Рождением Христа. Армяне празднуют Обрезание Господне на 8 день после Рождества, то есть 13/26 января (в Православной церкви этот праздник

отмечается 1/14 января). Праздник Сретение празднуется спустя 40 дней после Рождества Христова, 14/27 февраля (в православной традиции – 2/15 февраля), один из самых главных христианских праздников – Благовещение армяне отмечают за 9 месяцев до Рождества, 7/20 апреля (в Православной Церкви – 25 марта/7 апреля) [2].

Армянская Церковь (согласно с Римской Церковью) при совершении таинства евхаристии использует пресный хлеб (в отличие от Православной Церкви, в которой используется хлеб квасный).

Православная Церковь говорит о том, что священный хлеб должен состоять из двух частей, в таинственное ознаменование соединения двух естеств в Господе Иисусе Христе – человеческого и божественного. В средние века, во время христологических споров, служители христианской церкви Византийской империи так же объясняли использование пресного хлеба в Армянской Церкви как обычай, имеющий догматическое значение, а именно как признание во Христе только Божественной природы, и неиспользование закваски как отрицание человеческой природы Христа. Эта версия имела место быть, так как Армянская церковь, как известно, признает только божественную версию Христа. Но Католическая церковь имеет схожее с Православной церковью христологическое учение, и при совершении таинства евхаристии использует пресный хлеб [1].

На самом деле Армянская Церковь в этом таинстве лишь сохраняет древний обычай, и не придает использованию пресного хлеба догматического значению, как трактовала данное отличие Византийская церковь.

При совершении таинства евхаристии в Армянской Церкви используется цельное, не разбавленное водой вино. Обычай этот составляет исключительную особенность Армянской Церкви. Остальные же Церкви в своих обычаях вино разбавляют водой [2].

В Армянской Церкви сохранился также один из самых старых апостольских обычаев. Согласно учению Армянской Церкви, кровь, истекшую из ребра Спасителя, символизирует таинство причащения, а воду – таинство крещения.

Лишь в Армянской церкви на сегодняшний день существует Передовой пост, который наступает за 3 недели до Великого Поста. В давние времена в ходе Передового поста разрешалось есть только хлеб с солью, а также нельзя было служить свяую литургию в эти дни [2].

Смысле Передового поста заключается в очищении самых важных человеческих органов чувств от всего языческого. Известны случаи в древности, когда верующие были обязаны поститься и ходить в церковь в течении 5 дней перед крещением. Один из самых ярких примеров – Святой Григорий Просветитель приказывал армянскому царю Трдату Великому и его окружения поститься 5 дней перед крещением, чтобы избавиться от беснования. Из этого следует, что Передовой пост также называют «постом спасения» от пресловутых беснований.

Есть 2 версии толкования названия этого поста. Его называют Передовым, так как он предшествует Великому Посту, либо так как это – первый армянский пост.

Иногда можно встретить названия Передового поста постом св. Саргиса, покровителя армян, так как в это время Армянская церковь отмечает праздник этого святого. Известны обвинения Византийской и Грузинской Церкви на армян за Передовой пост. Здесь опять не обошлось без св. Саргиса. Византийцы и грузины связывали Передовой пост с армянским святым, а также приписывали ему колдовство. Однако армянские средневековые писатели доказывали, что Передовой пост в древности существовал также у греков и латинян [2].

Крестное Знамение, или есть упростить, то, как верующие крестятся, означает собой веру в то, что на Кресте Спаситель совершил примирение Бога и людей, что Крестом Христовым была сокрушена сила дьявола и что по просьбе Христа мы получим желаемое. Христиане, в свою очередь, верят в то, что Крестным Знамением можно обезопасить себя от дьявольских сил, которые ужасаются Креста Христова.

Армяне осуществляют Крестное Знамение следующим образом. Они складывают три первых пальца правой руки вместе, два других пальца прикладывая к ладони. Правую руку со сложенными пальцами прикладывают сначала ко лбу, произнося: «Во имя Отца», затем несколько ниже груди: «И Сына», далее к левой стороне груди, произнося: «И Духа», а затем на правую сторону груди, со словами: «Святого». После этого, чтобы подтвердить сказанное, армяне прикладывают ладонь к груди и произносят: «Аминь!» [1].

В период с X века армянские богословы постоянно обвиняли византийцев в иконопочитании, с чем также и боролись византийские императоры в свое время. Византийцы, в свою очередь обвиняли армян в иконоборчестве, противоположном движении. К византийским обвинениям вскоре присоединились сирийцы, грузины, русские и другие.

Однако изучения армянской Церкви V–VIII в. доказывает, что иконоборческое движение было невозможным в тот период, армянская церковь не могла запретить изображению Господа и святых.

Благодаря дошедшим до нас источникам литературы и археологии известно, что в V–VIII вв. в Армянской Церкви повсеместно распространялись иконы, миниатюры и барельефы

В IX–XII вв. в различных местах Армении были иконы, имеющие культовое значение, такие, например, как Всеспаситель Авуц Тара (гравюра X века), изображения Пресвятой Богородицы монастыря Варага (972) и безымянного монастыря княжества Филарета Варажнуни (1071–1166), церкви Сурб Хач Зораворац в Анаварзе (1104), кафедрального собора Тарсона (1197) и многие другие. В то время иконы имели огромное распространение и использовались во многих церквях. Перед тем как использовать изображения святых, в Армянской Церкви нужно было их предварительно освятить [2].

Стоит отметить, что в X веке в Армянской Церкви зарождается наряду с почитанием икон и иконоборческое движение. Чтобы дать объяснение этому, стоит обратить внимание на два главных фактора.

Первый фактор – в этот период в Армении власть принадлежала арабам, в религии которых запрещено любое изображение людей. По приказу халифов в то время в Армении все картины с изображением святых должны были быть уничтожены.

Второй фактор – в 843 г. в Византийской империи утвердилось Православие. После этого иконопочитание стало для армян византийской церковной особенностью. Известно, что между богословами Армянской и Византийской церкви возникали противоречия, поэтому стало возможным изменение мнения армян об иконопочитании.

Такая позиция доминировала в основном в Шираке, пограничном с Византией районе, в то время как в отдаленных от Византии краях Васпуракане и Сюнике иконы были широко используемы. Вышеизложенная иконоборческая тенденция начинает изменяться к XI веку [1].

В начале XII окончательно формируется мнение о положительном отношении к иконам, так как армяне считали, что иконы помогают верующим приблизиться к Богу.

Армянская Церковь говорит, что поклонение должно приноситься не веществу изображения, а самому Христу, святые и Богородица могут играть лишь роль посредников, ибо любое поклонение должно быть направлено только на Христа. Также армяне считают, что только после освящения можно поклоняться иконам.

Одной из главных обрядовых особенностей Армянской Апостольской Церкви является матах – обряд жертвоприношения. Главный смысл матаха – милость к бедным, пожертвование, дар Богу.

Истоки обряда матах берут своё начало еще во времена Григория Просветителя. Великий армянский царь Трдат одержал победу над гуннами и в присутствии своего

окружения в одной из церквей в Тароне принес благодарственную жертву Богу, когда заколол множество животных различного размера и раздал бедным [2].

В Армянской церкви с древних времен существует обычай, согласно которому в особо праздничные дни в связи с освящением хачкаров (каменей-крестов), либо церковью нужно совершать пожертвование, милость к бедным.

Существуют различные причины матаха:

- в благодарность Богу за избавление от несчастья или ниспослание благополучия
- как ходатайство за упокоевание душ усопших
- во искупление грехов и ради спасения души.

Для того, чтобы совершить жертвоприношение необходимо два компонента: животное и соль. Животное в свою очередь должно быть мужского пола [1].

Это может быть бык, баран, петух или голубь. Когда закалывают быка, его мясо раздают в 40 домов, мясо барана – в 7 домов, петуха – в 3 дома. Мясо не должно оставаться на следующий день. Если в жертву приносится голубь, то его выпускают в небо. Соль должна быть освящена – этим также матах отличается от языческого жертвоприношения.

Мясо варится в воде, приправленной солью, и только. Как раньше, так и сегодня многие клирики и богословы Сестер Церквей обвиняют Армянскую Церковь за матах, считая его остатком иудаизма, язычества и варварства [2].

Однако обычай армянского матаха является глубоко человеколюбивым, христианским обычаем, который дает возможность верующим выразить свою любовь к Богу, проявить милосердие, помогая бедным и т. д [1].

Истоки матаха идут от Авеля, Ноя, Авраама, Исаака и других праотцов. Сам Христос во время тайной вечери вкушал мясо пасхального агнца, который является матахом, завещанным пророком Моисеем.

Таким образом, можно сделать вывод, что Армянская Апостольская Церковь – самобытное явление, ей присущи свои особенности, догматика, обряды. Однако ААЦ никогда не пыталась отделиться от традиционной веры, описывая свои отличия лишь сохранением традиций древности.

## Литература

1 Армянская Апостольская Церковь. Православная энциклопедия [Электронный ресурс] // URL: <http://www.pravenc.ru/text/76124.html>. – Дата доступа: 01.11.2018.

2 Езник Петросян. Армянская Апостольская Святая Церковь [Электронный ресурс] // URL: <http://www.armenianhouse.org/petrosyane/church-ru/part3.html>. – Дата доступа: 17.10.2018.

УДК 329.15(510):929

*О. О. Гринкевич*

### **СИ ЦЗИНЬПИН КАК ПРЕДСТАВИТЕЛЬ ПЯТОГО ПОКОЛЕНИЯ РУКОВОДСТВА КНР**

*Статья посвящена Си Цзиньпину, китайскому государственному и политическому деятелю, который представляет пятое поколение руководителей КНР. В статье рассмотрены основные этапы политической биографии и важные аспекты его руководящей деятельности.*

Личность Си Цзиньпина как главы государства с самым многочисленным в мире населением, второй по масштабам в мире экономикой и быстро наращивающими свою мощь вооруженными силами не может не привлекать к себе внимания. Его нередко называют лидером «пятого поколения» китайских руководителей. Си Цзиньпин родился в Пекине 15 июня 1953 года. Его отец в 1930-е годы входил в число ближайших соратников Мао Цзэдуна и после образования Китайской Народной Республики в 1949 году занимал высшие посты в руководстве страны. Благодаря своему происхождению Си Цзиньпин причисляется к числу представителей внутрипартийной клана «тайцзыдан», т. е. «партии принцев» – потомков крупных китайских партийных лидеров.

В январе 1969 г. Си Цзиньпин начал трудовую деятельность, в 1975–1979 гг. учился на химико-технологическом факультете Университета Цинхуа. Уже находясь на руководящих партийно-государственных должностях, он закончил заочную аспирантуру Института гуманитарных и социальных наук Университета Цинхуа и получил степень доктора юридических наук [1]. После окончания университета работал секретарем начальника секретариата Военного совета ЦК КПК, секретарём КПК и комиссаром Народной вооружённой милиции в уезде Чжэндин. Си впоследствии служил в четырех провинциях во время его региональной политической карьеры: Хэбэй, Фуцзянь, Чжэцзян и Шанхай.

На 17-м съезде партии в октябре 2007 года Си Цзиньпин был назначен членом Постоянного комитета Политбюро Коммунистической партии Китая, состоящей из девяти человек. Кроме того, Си также занимал первое место в Центральном секретариате Коммунистической партии. Это выдвижение получило дополнительную поддержку на 11-м Всекитайском съезде народных представителей в марте 2008 г., когда Си был избран вице-президентом Китайской Народной Республики. Он отвечал за всестороннюю подготовку к Летним Олимпийским играм 2008 г. в Пекине, а также был ведущей фигурой центрального правительства в делах Гонконга и Макао. Кроме того, он также стал новым президентом Центральной партийной школы Коммунистической партии Китая. В этот период Си зарекомендовал себя как политический лидер, твердо отстаивающий интересы своей страны. Он принимал непосредственное участие в разработке основного курса государственной политики, организации и осуществлении важных политических решений ЦК КПК.

15 ноября 2012 г. на 18-м съезде Коммунистической партии Китая Си Цзиньпин был избран её генеральным секретарем и председателем Центрального военного совета КПК [1]. Это сделало его неофициально главным лидером КНР и КПК. Новый Постоянный комитет Политбюро сократился с девяти до семи, лишь Си Цзиньпин и Ли Кэцян были членами его предыдущего созыва, остальные члены комитета были новыми. В отличие от сложившейся практики китайских лидеров, первое выступление Си как генерального секретаря было четко сформулировано и не включало никаких политических лозунгов или упоминаний о своих предшественниках. Он поклялся бороться с коррупцией на самом высоком уровне, намекая на то, что она угрожает выживанию партии. И был сдержан относительно далеко идущих экономических реформ.

В декабре 2012 года Си посетил Гуандун в своей первой поездке по стране с момента принятия партийного руководства. Главная цель поездки заключалась в том, чтобы призвать к дальнейшей экономической реформе и укреплению вооруженных сил. В ходе поездки Си постоянно ссылаясь на свой фирменный лозунг «Китайская мечта». Суть «Китайской мечты» в великом возрождении китайской нации, а именно создания общества средней зажиточности «сяокан». Для этого необходимо стимулировать многовекторное развитие государства, обеспечивать подъем страны силами науки и образования, развиваться за счет инноваций, обеспечить подъем села и регионов [2]. Главные составляющие «Китайской мечты» – сильное и богатое государство, национальное возрождение и народное счастье. С 2013 г. это идеологическая программа нового партийного руководства [3].

14 марта 2013 г. Си был избран председателем Китайской Народной Республики, что было подтверждено 12-м Всекитайским съездом в Пекине. Он заменил Ху Цзиньтао, который вышел в отставку после отбытия двух сроков в качестве руководителя партии и государства.

В ноябре 2013 года, по завершении третьего пленума ЦК КПК 18-го созыва, была представлена далеко идущая программа реформ. Была создана Центральная ведущая группа по всестороннему углублению реформ для контроля за осуществлением их обширной программы. Пленум объявил, что рыночные силы начнут играть решающую роль в распределении ресурсов. Это означало, что государство постепенно уменьшит свое участие в распределении капитала, реструктурирует государственные предприятия, разрешит дальнейшую конкуренцию, потенциально путем привлечения иностранных и частных игроков в отрасли, которые ранее были высоко регулируемы. Пленум также принял решение об упразднении системы «перевоспитания через труд», что в значительной степени рассматривалось как пятно на истории Китая в области прав человека. В течение многих лет страна подвергалась значительной критике за политику «одна семья – один ребёнок». С 1 января 2016 г. был осуществлен переход к политике двух детей в семье, если хотя бы один из супругов является единственным ребёнком [4].

Си поклялся расправиться с коррупцией почти сразу после его прихода к власти на 18-м съезде партии. В своей инаугурационной речи в качестве генерального секретаря он отметил, что борьба с коррупцией является одной из самых сложных задач для партии. Через несколько месяцев Си изложил «Руководство из восьми пунктов», в котором перечислены правила, призванные обуздать коррупцию и растрату во время официального партийного бизнеса. В течение первых двух лет Си возбудил дела против бывшего заместителя председателя Центрального военного совета Сюй Кайхоу, бывшего члена Постоянного комитета Политбюро и начальника Службы безопасности Чжоу Юнкана и бывшего помощника главы Ху Цзиньтао Лин Цзихуа.

Политические наблюдатели назвали Си самым могущественным китайским лидером со времен Мао Цзэдуна, особенно после окончания двух президентских сроков в 2018 г. Си заметно отошел от практики коллективного руководства его предшественников на посту главы КНР и КПК. Он централизовал свою власть и создал рабочие группы с самим собой во главе, сделал себя центральной фигурой новой администрации. Начиная с 2013 г. партия создала ряд новых «центральных ведущих групп». Это надминистерские руководящие комитеты, призванные обойти существующие институты при принятии решений и сделать процесс формирования политики более эффективным. Си также стал лидером Центральной комиссии по вопросам киберпространства, отвечающей за кибербезопасность и интернет-политику. На третьем пленуме ЦК КПК 18-го созыва в ноябре 2013 г. была создана Национальная комиссия по безопасности КПК под председательством Си [5]. Это подразумевает полный контроль над проблемами национальной безопасности, такими как борьба с терроризмом, разведка, шпионаж, в конечном счете, включение многих сфер юрисдикции, ранее возложенных на Политико-юридическая комиссия ЦК КПК, на самого Си Цзиньпина. Си также активно участвовал в военных делах, применяя непосредственное практическое участие в военной реформе. Си выступил с многочисленными громкими заявлениями, обещая очистить от должностных преступлений и самоуспокоенности армию, создать более эффективную боевую силу.

В сентябре 2017 г. ЦК КПК принял решение о том, что политические взгляды Си Цзиньпина, обычно называемые «мыслью Си Цзиньпина» в западных источниках, станут частью идеологии партии [6]. Во вступительном слове на 19-м съезде партии в октябре 2017 г., Си заговорил о «мысли о социализме с китайскими особенностями для новой эры». Поскольку коммунистическая идеология играет всё менее важную роль в

жизни масс в Китайской Народной Республике, высшие политические лидеры КПК, такие как Си, продолжают реабилитацию древних китайских философов, таких как Хан Фей. Си взял жесткую линию по вопросам безопасности, а также по иностранным делам, проецируя более националистический и напористый Китай на мировой арене. Его политическая программа требует, чтобы Китай был более сплоченным и уверенным в своей собственной системе ценностей и политической структуре [7].

В марте 2018 года Си получил серьезное международное осуждение после того, как контролируемый партией Всекитайский съезд принял ряд конституционных поправок, включая снятие ограничений на срок полномочий президента и вице-президента, создание Национальной наблюдательной комиссии, а также усиление центральной роли Коммунистической партии в политической системе КНР [8]. 17 марта 2018 г. китайский законодательный орган переназначил Си на пост президента, теперь без ограничений срока. С тех пор как Си стал снова генеральным секретарем КПК, цензура значительно активизировалась. На конференции по управлению китайским киберпространством в апреле 2018 г., Си обязался «яростно расправляться с уголовными преступлениями, включая хакерство, мошенничество в сфере телекоммуникаций и нарушение конфиденциальности граждан» [9].

С момента прихода к власти Си принял далеко идущие меры для обеспечения партийной дисциплины и внутреннего единства КПК. Он ужесточил ограничения в отношении гражданского общества и идеологического дискурса, выступил за цензуру в Интернете в Китае как понятие «интернет-суверенитета». Си призвал к дальнейшим социалистическим рыночно-экономическим реформам, к управлению в соответствии с законом и к укреплению правовых институтов с акцентом на индивидуальные и национальные ожидания под лозунгом «Китайская мечта». Он также выступал за более напористую внешнюю политику, особенно в китайско-японских отношениях и касательно претензий Китая в Южно-Китайском море. Он высказался за налаживание отношений с Тайванем после встречи в 2015 г., когда впервые политические лидеры обеих сторон Тайваньского пролива встретились после окончания Гражданской войны в 1950 г. Также Си отстаивает роль Китая в качестве ведущего защитника свободной торговли и глобализации. Он стремится расширить Евразийское влияние Китая с помощью инициативы «Один пояс – один путь».

Си Цзиньпин представляет себя как харизматичного политического лидера пятого поколения. Его поддерживает старое поколение китайских коммунистических деятелей, а также Си пользуется популярностью среди простых китайцев благодаря социальной политике. В отличие от других поколений, лояльность Си Цзиньпина к расширению международных связей и развитию рыночной экономики положительно сказываются на популярности политика и самой страны на международном уровне. В целом создается образ истинно национального лидера, тонко чувствующего дух своей страны, глубоко понимающего ее историю и традиции.

## Литература

1 Си Цзиньпин избран генеральным секретарем ЦК КПК // Газета «Джэньминь жибао» онлайн. – 2012. – 15 ноября – URL: <http://russian.people.com.cn/31521/8020995.html>. – Дата доступа: 20.02.2019.

2 Новосельцев, С. В. Концепция «китайской мечты» и ее практическое применение / С. В. Новосельцев // Сравнительная политика. – 2016. – № 1 (22). – С. 5–21.

3 Xi Jinping calls for a 'Chinese Dream' // The Daily Telegraph. – 2013. – URL: <https://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/asia/china/9935609/Xi-Jinping-calls-for-a-Chinese-Dream.html>. – Дата доступа: 21.02.2019.



4 Си Цзиньпин: «Народ – это источник нашей силы» // Газета «Жэньминь жибао» онлайн. – 2012. – URL: <http://russian.people.com.cn/31521/8067565.html>. – Дата доступа: 13.04.2019.

5 Интервью председателя КНР Си Цзиньпина корреспондентам СМИ стран БРИКС // Газета «Жэньминь жибао» онлайн. – 2013. – 21 март. – URL: <http://russian.people.com.cn/31521/8176426.html>. – Дата доступа: 21.02.2019.

6 В уставе Компартии Китая закрепили идеи Си Цзиньпина // РБК. – 2017. – URL: <https://www.rbc.ru/politics/24/10/2017/59eedc9e9a7947a800d508fc>. – Дата доступа: 18.01.2019.

7 Кобзева, М. А. Си Цзиньпин, его ближний круг и личный стиль политического руководства / М. А. Кобзева // Вестник Дипломатической академии МИД России. Россия и мир. – 2017. – №1. – С. 147–159.

8 CCP Constitution Amendment May Signal Xi's Power // China Digital Times. – 2017. – URL: <https://chinadigitaltimes.net/2017/09/party-constitution-amendment-signal-xis-power>. – Дата доступа: 21.02.2019.

9 M.Magnier China's 'fifth generation' of leaders reflects nation's shifts // Los Angeles Times. – 2007. – URL: <https://www.latimes.com/archives/la-xpm-2007-oct-23-fg-chileaders23-story.html>. – Дата доступа: 12.02.2019.

УДК 821.161.3-1\*А. Разанаў

А. Д. Дакукін

## КАШТОЎНАСНЫ ЎНІВЕРСУМ РЭЧАЎ У ВЕРШАКАЗАХ А. РАЗАНАВА

*У артыкуле высвятляюцца асаблівасці адлюстравання пэўных рэчаў у вершаках А. Разанава. Адбываецца зварот да паняцця рэчавасці М. Хайдэгера і робіцца спроба дастасавання яго да твораў пісьменніка. Падрэсліваецца, што прадметы і з’явы, якія абірае для асэнсавання А. Разанаў, акаляюць нас і характарызуюць штодзённае жыццё, то бок з’яўляюцца складнікамі традыцыйнай карціны свету народа.*

Алесь Разанаў вядомы не толькі як пісьменнік-наватар, публіцыст і перакладчык, але і як слыжны філосаф. Кожны ягоны тэкст уяўляе сабой асацыятыўны і сугестыўны твор-роздум, дзе беларуская ментальнасць паядноўваецца з агульнаеўрапейскім культурным досведам. У дадзенай рабоце мы скіруем увагу на вершаказы – адметны жанр, у якім пісьменнік спрабуе зразумець сутнасць прадметаў і рэчаў, што акружаюць нас у штодзённым жыцці.

Калі пачынаць гаворку пра паняцце рэчы, то трэба найперш згадаць працы знакамітага філосафа Марціна Хайдэгера, дзе асэнсоўваецца названае пытанне. Напрыклад, «**Выток мастацкага твора**» прысвечаны праблеме мастацтва ўвогуле, узаемаадносінаў твора і творцы і інш. Але нас цікавіць выказаная там філосафам думка, што творы шмат у чым падобныя да звычайных рэчаў: па-першае, іх даволі шмат і размешчаны яны паўсюль, прычым не абавязкова ў галерэях ці музеях, але і проста на вуліцы (як архітэктурныя збудаванні), не кажучы ўжо пра мастацкую літаратуру, музыку, прачытаць і пачуць якія лёгка можа кожны. Па-другое, творы перамяшчаюцца, нібы самыя звычайныя рэчы (напрыклад, калі выстава экспануецца па чарзе ў некалькіх музеях). Вось такую сувязь твора і рэчы, падбенства паміж імі М. Хайдэгер называе «**рэчавасць**» (ням. *Dinghafte*, рус. «*вещность*») і разумее пад ёй «быццё рэчы» [1, с. 89]. Адпаведна, узнікае пытанне, *што такое рэч*, якое з’яўляецца досыць шматгранным.

Рэчамі мы можам назваць усе наяўныя прадметы (камень, збан і малако ў ім, воблака, птушку і інш.), а таксама і тое, што не выяўляе сябе, то бок кантаўскія «рэчы ў сабе»: «Рэчы ў сабе і рэчы, якія нам з'яўляюцца, усё існае, што ўвогуле ёсць, на мове філасофіі называецца рэччу» [1, с. 89]. Але мы не адважымся сказаць, напрыклад: Бог – гэта рэч, чалавек або жывёла – гэта рэч і пад. М. Хайдэгер адзначае, што рэччу мы хутчэй назавём сякеру, бот, гадзіннік, але і яны маюць свае асаблівасці. Заўважым, што філосаф стварае наступны паняццыйны рад: *проста рэч – выраб – твор*. «Проста рэчамі мы лічым толькі камень, глыбу зямлі, кавалак дрэва. Усё нежывое, што ёсць у прыродзе і ў чалавечым выкарыстанні. Рэчы прыроды і чалавечага выкарыстання і ёсць тое, што звычайна называецца рэччу» [1, с. 91], то бок проста рэчы – гэта рэчы першасныя, менавіта на іх аснове і павінна вызначацца рэчавасць. Калі на проста рэч уздзейнічае чалалавек, пэўным чынам яе змяняе і нязьяляе функцыянальным прызначэннем, то рэч становіцца вырабам. Вырабам можна назваць якраз бот, гадзіннік, кавальскі молат і інш. У выпадку надзялення вырабу яшчэ эстэтычнай каштоўнасцю мы можам атрымаць мастацкі твор.

Мысляр згадвае, што ўсе спробы асэнсавання рэчы можна звесці да трох наступных азначэнняў. Па-першае, *рэч ёсць тое, вакол чаго сабраліся пэўныя ўласцівасці; ёсць носьбіт сваіх прыкмет*. Аднак такое тлумачэнне будзе значымым не толькі ў адносінах да ўласна рэчаў, але і адносна ўсякага існага; адпаведна, становіцца немагчымым адрозніць рэчавае ад нярэчавага. Згаданае азначэнне з'яўляецца зразумелым, штодзённым і падыходзіць да кожнай рэчы, але не спасцігае рэч у ейнай быццёвасці. Каб пазбегнуць такой супярэчнасці, трэба скасаваць усё, што можа стаць паміж намі і рэччу, адкінуць усякія спосабы спасціжэння рэчы, нашы меркаванні і ўяўленні аб ёй. Гэта чалавеку дазваляюць зрабіць пачуцці (зрок, слых, дотык і інш.), тады рэч ёсць тое, што можна ўспрыняць, усвядоміць пры дапамозе пачуццяў, *«рэч ёсць адзінства разнастайнасці, дадзенай у пачуццях»* [1, с. 99].

Аднак і такое азначэнне нельга лічыць бездакорным. Калі працуе рухавік аўтамабіля, рыпяць дзверы або дзьме вецер у коміне, то мы дакладна ўяўляем сабе, што стала прычынай гуку. Але чалавек заўсёды асэнсоўвае гукі, якія ўспрымаюцца органамі слыху, абавязкова ў сувязі з пэўнымі рэчамі; самі па сабе акустычныя асаблівасці гукаў, шуму і пад. нас мала цікавяць, з'яўляюцца другаснымі. М. Хайдэгер кажа, што, каб пачуць «чысты» шум, трэба «слухаць абстрактна» [1, с. 101], адварочвацца ад рэчаў. Бачна, што абедзве дэфініцыі нельга назваць поўнасцю дакладнымі: «Калі першае тлумачэнне зусім адштурхоўвае рэч ад нас, адстаўляе занадта далёка ўбок, то другое тлумачэнне занадта блізка прысоўвае яе да нас» [1, с. 101], г. зн. рэч знікае. Улічыць усе складанасці спрабуе трэцяе азначэнне, паводле якога *«рэч ёсць сфармаванае рэчыва»* [1, с. 103], спалучэнне рэчыва і формы.

Даследчык мяркуе, што згаданае вытлумачэнне будзе найбольш прыдатным і зручным, асабліва, калі гаворка вядзецца пра сферу мастацтва. Аднак нават такое азначэнне рэчы не з'яўляецца канчатковым і ідэальным, бо ўсё роўна нельга казаць пра дастатковасць размежавання рэчыва і формы. Па-першае, дадзеныя паняцці актыўна выкарыстоўваюцца і ў іншых сферах, а не толькі эстэтычнай; па-другое, паняцце формы і зместу можна прымяніць абсалютна да ўсяго. М. Хайдэгер ілюструе ўзаемазвязь рэчыва і формы на прыкладзе такіх рэчаў, як сякера, збан, боты і інш. Так, збан мае форму – пэўны абрыс. Паводле абрысу рэчыва (гліна, шкло і г. д.) размяшчаецца ў прасторы; пры гэтым выбар формы і рэчыва загодзя абумоўлены функцыянальным прызначэннем збана, каб той быў трывалы і не прапускаў вадкасць. Як ужо адзначалася, такая функцыянальная рэч называецца вырабам. Прыгадаем зноў акрэслены вышэй паняццыйны рад: спачатку знаходзіцца «проста рэч», спалучэнне рэчыва і формы (глыба граніту, кавалак дрэва і пад.); прамежкавае становішча займае выраб (рэч, апрацаваная ці зробленая чалавекам, якая выконвае пэўную службовую функцыю). У самым версе

знаходзіцца мастацкі твор, то бок выраб, надзелены эстэтычнай вартасцю і самадастатковасцю. М. Хайдэгер звяртаецца да паняццяў рэчы і рэчавасці, каб асэнсаваць лепш сутнасць твора, які ў сваю чаргу дапаможа зразумець, што такое мастацтва: адлюстраванне ісціны, *несхаванасці існага* (руск. «несокрытості сущего»), бо «мастацтва дае выток ісціне» [1, с. 217]. Парадаксальна, але, «творчае не вызначыць праз рэчавае – затое, наадварот, зыходзячы з ведання творчага ў творы, можна накіраваць па правільным шляху пытанне аб рэчавасці рэчы» [1, с. 199]. Адпаведна, твор – гэта не абавязкова адбітак сапраўды існуючай рэчы, але гэта заўсёды адлюстраванне ісціны.

Нарэшце скіруем нашу ўвагу на асаблівасці адлюстравання рэчаў у творчасці А. Разанава. Названае пытанне ў айчынным літаратуразнаўстве даследуецца даволі актыўна. Пісьменнік увёў у літаратуру шмат новых жанраў, самым «рэчавым» з якіх з’яўляецца вершаказ. Вершаказ уяўляе сабой невялікі рытмізаваны праявіны тэкст, падзелены на некалькі асобных абзацаў-перыядаў. У заглавак выносіцца адно (часам два) слова-вобраз, якому далей у тэксце даецца падрабязная характарыстыка праз падбор сугучных слоў. Варта адзначыць, што творы дадзенага жанру апавядаюць нам пра асаблівасці рэчаў і з’яў з гледзішча носьбіта беларускай ментальнасці. Аб’ектам аўтарскай увагі можа быць, па-першае, які-небудзь матэрыяльны прадмет («Верас», «Ключ і замок», «Свечка» і інш.), па-другое, сапраўдная з’ява, якую, аднак, нельга назваць рэччу («Дым», «Дождж», «Зіма», «Нара», «Муха», «Камора» і пад.), а яшчэ, патрэцяе, – адцягненае паняцце («Бяда і гора», «Век», «Будзень і свята» і інш.).

Нас цікавяць вершаказы першай групы (то бок прысвечаныя матэрыяльнай рэчы), дзе таксама магчыма вылучыць некалькі разнавіднасцяў. Так, цэнтральным вобразам нярэдка выступаюць прыродныя аб’екты (можам атаясаміць іх з хайдэгераўскімі «*проста рэчамі*»): «Дуб», «Гліна», «Лёд», «Калода», «Пень», «Камень», «Крэйда» і г. д. Наступную групу складаюць рэчы сялянскага побыту (*вырабы*, паводле нямецкага філосафа): «Плуг», «Віль», «Жорны», «Сякера» і інш., куды прымыкае таксама вершаказ «Зброя». Дадзеную групу можна назваць асноўнай і самай распаўсюджанай. Пераход проста рэчы (кавалка дрэва) у выраб (кадаўб, човен і пад.) дзякуючы працы рамесніка-цесляра апісаны ў вершаказе «Калода»: «*Калода няўклюдная, але гэтая няўклюднасць укладваецца ў яе, нібы яе код, і калі склюд, долата і сякера, намерваючыся надаць калодзе людскі выгляд, бяруцца згладжваць і злагоджваць яе няўклюднасць, калода “раскалоджваецца”, пераўладкоўваецца ў нешта адрознае ад сябе – у кадаўб, а то і ў лодку*» [2, с. 381].

Вышэй прыводзіўся прыклад збана, які зроблены з рэчыва-гліны, размешчанай паводле пэўнага абрысу-формы. У артыкуле М. Хайдэгера «*Рэч*» зноў праводзіцца аналогія са згаданым прадметам (праўда, нямецкае слова *der Krug* перакладаецца там на рускую мову ўжо не як збан, а як чара). Адзначаецца, што рэчавасць чары ў тым, што яна існуе як посуд, які нешта змяшчае. Але калі ў чару ліецца, напрыклад, віно, то яно ліецца не на сценкі і дно, а ў пустату, пакуль яна не пераўтварыцца ў паўнату. Адпаведна, рэчавасць звязана не з матэрыялам, а з пустатой, якая здольная змяшчаць нешта. А як тады характарызаваць гліну ці аскепкі, на якія можа разбіцца посуд? Цікавыя развагі на гэты конт адлюстраваны ў адпаведных разанаўскіх вершаказах «Гліна» [2, с. 400] і «Аскепак» [2, с. 441].

Апошні кампанент паняццйнага раду М. Хайдэгера – *твор* – можна знайсці ў адзінкавых вершаказах – гэта «Ліштва», а таксама, магчыма, «Карона» і «Звон». Чаму ж проста рэчы і вырабы шырока прадстаўлены, а творы – у меншай ступені. Пэўна, таму, што згаданы жанр адлюстроўвае найперш архетыпы і канцэпты – культурныя коды народа, характарызуе традыцыйную беларускую карціну свету. Як вядома, на светапогляд уплываюць клімат, геаграфічнае становішча краіны, узровень развіцця эканамічных адносін, лад праўлення, культура, адметнасці побыту і г. д. Таму асновай вершаказаў сталі менавіта лес, багна, жорны, камора і інш.

А. Разанаў адзначае: «Вершаказы выраслі з рэалій, якія акружаюць нас. Якія прысутнічаюць пастаянна ў нашым штодзённым жыцці, гэтыя рэаліі цесна спалучаны з рэаліямі побыту ... Гэта тое, што нас акаляе. І вось гэтая рэалія і найменне, якое яна мае, разгаварыліся ў вершаказах, яны пачалі казаць сваю біяграфію, гаварыць аб сабе ... Аказалася, што гэтыя рэаліі і – адпаведна – словы-найменні ведаюць і памятаюць шмат што. І ўмеюць сказаць тое, што проста няўзброеным вокам, без вершаказу, і не пачуеш, і не ўбачыш» [3, с. 70].

Зразумела, што выключнае значэнне для фарміравання светабачання адыгрывае і мова. Складнікі навакольнай рэчаіснасці – універсаліі – асэнсоўваюцца чалавекам і выражаюцца ў мове; але і мова таксама пэўным чынам фарміруе ментальнасць. Яскрава гэта адлюстроўваюць некалькі адметных вершаказаў, якія, хоць і напісаны па-беларуску, але параўноўваюць слоўнае афармленне аднаго і таго ж паняцця ў розных мовах (напрыклад, «Мёд», «Сонца», «Госць», «Зіма» і інш.). Калі звярнуцца да гісторыі слоў (што і спрабуе зрабіць А. Разанаў), то яна можа паказаць нам цесную сувязь паміж цалкам адрознымі, як цяпер здаецца, прадметамі. Аднак адно і тое ж слова можа выяўляцца парознаму нават у блізкіх мовах: «У розных мовах словы асвойваюцца па рознаму, свае – парознаму. На адной мове – хлеб, і на другой – таксама... Але ўсё роўна гэта не тыя самыя, не аднолькавыя словы. Аднолькавымі яны становяцца, калі выпісваюцца з моўнага поля: па-за адной мовай – хлеб і па-за другой – таксама ... Смак “хлеба” і “хлеба” неаднолькавы» [4]. Цікава, што А. Разанаў з’яўляецца і вядомым нямецкамоўным пісьменнікам; ён нават вынайшаў новы жанр *Wortdichte* – «вершасловаў», якія па форме падобныя да беларускамоўных вершаказаў, хаця і нятоесныя ім.

Дадамо, што Е. Лявонава асэнсоўвае тэксты пісьменніка як частку агульнаеўрапейскай традыцыі «рэчыўнасці» і праводзіць паралелі з нямецкамоўным жанрам *Dinggedicht*, які ўяўляе сабой «верш-рэч», твор, прысвечаны пэўнаму прадмету. Навуковец звяртае ўвагу і на бідэрмаер (ням. *Biedermeier*) – стыльвы кірунак у мастацтве, якому ўласцівая ўвага да жыцця асобнага чалавека, навакольнай прыроды і інш. Лагічнай з’яўляецца згадка вершаў Р. М. Рыльке, для якіх характэрны канкрэтны і дакладны стыль «новай рэчыўнасці», што развіўся ў процівагу цымянаму і мудрагелістаму стылю С. Малармэ і іншых сімвалістаў. Л. Садко праводзіць паралелі паміж паэзіяй А. Разанава і традыцыямі нямецкамоўнага «канкрэт-руху» (шэраг з’яў, уласцівых літаратурам краін Заходняй Еўропы і Амерыкі, калі пісьменнікі праз эксперыменты з мовай імкнуцца вызваліць «энергію» канкрэтнага слова).

Як бачна, пытанне аб сутнасці рэчы з’яўляецца даволі шматгранным і цікавым. Найбольш плённа праблема рэчы разглядаецца ў працах М. Хайдэггера, меркаванні якога мы паспрабавалі дастасаваць да вершаказаў А. Разанава. У выніку стала зразумела, што ў згаданых творах дзякуючы высокай асацыятыўнасці тэксту раскрываецца своеасаблівая «біяграфія» рэчаў. Для асэнсавання пісьменнік абірае звычайныя прадметы і з’явы, што акаляюць нас і характарызуюць штодзённае жыццё, то бок з’яўляюцца складнікамі традыцыйнай карціны свету народа. Безумоўна, сутнасць рэчы выяўляецца А. Разанавым не толькі ў вершаказах, але і іншых жанрах, а таксама ў шэрагу цікавых мастацкіх канцэпцый і выстаў – «Збанабз», «Яйкакватраты», «Ісвы» і «Функцыянальныя кантэксты». Адпаведна, узнятае пытанне патрабуе далейшага актыўнага вывучэння.

## Літаратура

1 Хайдеггер, М. Исток художественного творения / М. Хайдеггер ; пер. с нем. А. В. Михайлова. – М. : Академический Проект, 2008 . – 528 с.

2 Разанаў, А Танец з вужакамі: выбранае / А. Разанаў. – Мінск : Мастацкая літаратура, 1999. – 462 с. – (Беларуская паэзія ХХ стагоддзя).

3 Разанаў, А. С. Невядомая велічыня : гутаркі, артыкулы, згадкі / А. С. Разанаў. – [б. м.] : Логвінаў, 2017. – 254 с.

4 Разанаў, А. С. Сума немагчымасцяў : зномы / А. С. Разанаў // Камунікат: беларуская інтэрнэт-бібліятэка [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу : [http://kamunikat.org/usie\\_knihi.html?pubid=16047](http://kamunikat.org/usie_knihi.html?pubid=16047). – Дата доступу : 10.03.2019.

**УДК 94:327.5(416+410)**

*Д. Я. Демидова*

## **ИСТОКИ СЕВЕРОИРЛАНДСКОГО КОНФЛИКТА**

*Статья посвящена Североирландскому конфликту. Дается подробный анализ англо-ирландских отношений XVIII–XX вв. Представлена подробная характеристика политических сил, имевших влияние на исторические процессы описываемого периода. Рассмотрены исторические предпосылки, которые привели Ирландию к расколу в 1921 г. Особое внимание уделено причинам, ставшим основой для распространения и роста ирландского сепаратизма.*

В настоящий момент на острове Ирландия взаимно существуют суверенная Ирландская республика и Северная Ирландия (как часть Великобритании). Среди населения присутствуют как территориальные, так и национальные противоречия. События, называемые сейчас Ирландским сепаратизмом или Североирландским конфликтом, имеют ряд исторических предпосылок. Для того чтобы разобраться в данной проблеме стоит рассмотреть комплекс англо-ирландских отношений, которые привели к расколу страны, распространению и росту сепаратистских движений в Ирландии.

В 1800 г. Парламентами Ирландии и Великобритании были параллельно приняты Акты об Унии, согласно которым было создано Соединенное Королевство Великобритании и Ирландии. Ликвидировался собственный Ирландский Парламент и создавался единый Парламент Великобритании и Ирландии, Церкви Англии и Ирландии объединялись в одну протестантскую Объединенную церковь Англии и Ирландии [1]. Сегодня оба Акта остаются в силе, с изменениями и дополнениями, в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии, и были отменены в Ирландии.

Задолго до принятия Акта об Унии уже просматривается зависимость ирландцев от англичан. В 1172 году английский король Генрих II завоевал Ирландию. В 1541 году Генрих VIII провозгласил себя королем Ирландии, чем положил начало выступлений против британского господства. В конце XVI–начале XVII в. в провинции Ольстер начинают селиться протестанты (англичане и шотландцы), которые получают во владения конфискованные у ирландцев земли. Это вызывало недовольство у местных землевладельцев, что соответственно приводило к конфликтам.

Напряженные отношения с британской короной ухудшились в период Великого голода 1845–49 гг. К катастрофе привели следующие факторы: падение цен на хлеб, неурожай и британская политика *laissez-jaire* («пусть будет, как будет») запрещавшая раздавать пищу голодающим ирландцам [2, с. 178]. Голод стал переломным в истории Ирландии и усилил этническую и религиозную напряженность, рост антианглийских настроений. В результате на политической арене возникает две формы ирландского национализма: 1. Радикальный ирландский республиканизм. Представители этого направления – группировка «Молодые ирландцы» во главе с Уильямом Смитом О’Брайеном, считавшая, что для создания Ирландской республики необходимо применение силы. В 1848 г. подняли восстание против политики британцев, но были

разгромлены полицией. 2. Умеренное направление ирландского национализма, призывавшее ненасильственными средствами искать уступки у британского правительства. Лидер данного направления – Дэниел О'Коннелл проводил кампанию за Католическую Эмансипацию (т.е. полные политические права для католиков), а также выступал за отмену Акта об Унии. Северная Ирландия не приняла идеи О'Коннелла, так как северная часть острова была по большей части протестантской и по данной причине она противостояла эмансипации. О'Коннелл же хотел получить в Ирландском Парламенте католическое большинство и о Северной Ирландии не знал, а потому недооценивал значение религиозных различий. В 1829 году был утвержден Акт о католической эмансипации [3] и католики смогли становиться членами Английского Парламента, однако в других сферах общественной жизни все так же присутствовали ограничения. Далее О'Коннелл приступил к отмене Акта об унии. Была создана Ассоциация отмены. Впоследствии британские власти объявили все это незаконным, арестовали главных сторонников, а О'Коннелл провел 5 месяцев в тюрьме. В 1847 г. он умер, не добившись отмены Унии [4].

В конце XIX в. благодаря возможности выдвигаться католикам в парламент, доминирующим политическим вопросом англо-ирландской политики стал вопрос ирландского самоуправления. Главную роль в национальном движении стали играть сторонники Гомруля (англ. Home Rule, «самоуправление»). В 1870 г. деятель Ирландской Парламентской Лиги Исаак Батт основывает Ирландскую Ассоциацию самоуправления (в 1873 г. преобразована в Лигу гомруля). Идея Лиги гомруля предусматривала создание собственного Ирландского Парламента для решения внутренних вопросов при сохранении власти Великобритании. К движению стали присоединяться представители других партий, в результате в 1882 г. возникла Ирландская Парламентская партия под управлением Чарльза Стюарта Парнелла. Парнелл был избран в Парламент и местом борьбы стала палата общин, где ирландские представители срывали или затягивали принятие ненужных решений. В октябре 1882 года Парнелл основал Ирландскую Национальную лигу, чтобы проводить кампанию по более широким вопросам, включая самоуправление. Борьба снова развернулась в Парламенте, а с конца 80-х годов появляются попытки провести через Парламент законопроекты самоуправления Ирландией, таких попыток было всего четыре. В 1886 и 1893 годах либеральное правительство Гладстона под давлением Парнелла предлагает программу Билля о предоставлении Ирландии собственного Парламента и органов исполнительной власти для решения проблем провинции. Оба Билля были отклонены Парламентом [5]. После неудачных попыток предоставления независимости произошел рост приверженности к гэльской ирландской культуре. В 1893 году была основана Гэльская лига, целью которой было возрождение и развитие всех видов ирландской культуры. Это движение привлекло большое количество членов и стало отправной точкой для многих радикальных ирландских националистов начала XX в. Основной целью было подчеркнуть разницу между Ирландией и Англией [2, с. 210].

С конца XIX в. тема ирландского Гомруля была забыта, однако оказалось, что в 1910 г. Ирландская Парламентская партия после выборов имеет большинство голосов в палате общин. К тому же возвращение к власти либералов в 1906 г. дало шанс партии самоуправления, так как либералы поддерживали самоуправление со времени премьер-министра Гладстона. Тогда националисты вместе с либеральным правительством задумались об еще одном Билле о Гомруле. Третий законопроект о самоуправлении был представлен либеральным правительством во главе с премьер-министром Асквитом 11 апреля 1912 г. В нем предусматривалась большая автономия, а также двухпалатный ирландский Парламент в Дублине, наделенный полномочиями заниматься большинством национальных дел. Однако им оказали значительное сопротивление Юнионисты Ольстера. В 1912 г. подписано Ольстерское соглашение, идея которого – сопротивляться самоуправлению силой, если необходимо. С этой целью в 1913 г. были

сформированы Ольстерские добровольческие Силы [2, с. 213]. Позднее в том же году в противовес Ольстеру ирландские националисты сформировали Ирландские добровольческие силы, чтобы защищать идеи о самоуправлении [6]. В Ирландии назревала угроза гражданской войны.

В 1914 г. третий ирландский законопроект о самоуправлении был передан в устав. На одном из чтений Билля в Общей палате встал вопрос об исключении Ольстера из Билля на 6 лет. Асквит искал решение, чтобы избежать гражданской войны, поэтому законопроект о внесении изменений был внесен в Палату лордов 23 июня 1914 г. и принят [7]. Должны были согласовать количество исключенных округов (4, 6 или 9) и будет ли исключение временным или постоянным. Асквит предложил компромисс – 6 графств на северо-востоке Ольстера должны были быть «временно» исключены с территории нового ирландского Парламента, и их управление будет по-прежнему вестись из Великобритании. Принятие же третьего ирландского законопроекта о самоуправлении временно приостановлено вмешательством Первой мировой войны (1914–1918). В 1916 г. произошел новый виток подъема национально-освободительного движения – «Пасхальное(Дублинское) восстание» (24–29 апреля 1916 г.). Целью этого восстания было провозглашение Ирландской независимой республики и прекращение британского правления в Ирландии. Две главные силы – Ирландские добровольческие силы и Ирландская Гражданская Армия соответственно. В результате британская армия подавляет это вооруженное восстание. Соответственно цель восстания не достигнута, а в последствие его руководители и участники казнены. Что касается третьего закона о гомруле, то он никогда не был принят.

Первая мировая Война окончилась в ноябре 1918 г., за ней последовали всеобщие выборы, большинство мест было выиграно республиканской партией Шинн Фейн. Они делали акцент на экономической и культурной самостоятельности Ирландии, а также политической независимости. Во главе партии стоял Эмон де Валера. Предвыборный манифест партии гласил: *«Ирландия находится в тени империализма, который приносит только зло. Шинн Фейн дает Ирландии возможность идти по пути национального спасения, сплотившись под флагом Ирландской Республики»* [8][9]. Так же члены партии обязались воздержаться от участия в выборах в Вестминстере, и обещали создать собственное «избирательное собрание». В связи с этим 21 января 1919 г. Шинн Фейн основали в Дублине Dáil Éireann (Ирландский Парламент) и Ирландия была провозглашена независимой страной. Британия сочла все это незаконным, что привело в последствие к англо-ирландской войне 1919–1921 гг. (война за независимость Ирландии). В ходе войны был принят Акт о правительстве Ирландии (1920 г.), который известен как четвертый законопроект о самоуправлении. Закон должен был создать институты самоуправления в двух новых частях Ирландии: 6 северо-восточных округов (Антрим, Арма, Даун, Фермана, Лондондерри, Тиронн) должны были сформировать «Северную Ирландию», в то время как большая часть страны и 3 провинции Ольстера (Каван, Данечлог, Монахан) должны были сформировать «Южную Ирландию». Предполагалось два Парламента в Дублине и Белфасте. Обе области Ирландии должны были остаться в составе Соединенного Королевства и было предусмотрено их дальнейшее воссоединение в рамках общих институтов самоуправления. Самоуправление никогда не вступило в силу в Южной Ирландии из-за последствий войны. Однако учреждения, созданные в соответствии с этим Законом для Северной Ирландии, продолжали функционировать до 1972 г. [10]. 6 декабря 1921 г. было подписано Соглашение, которое завершило войну за независимость. Оно предусматривал создание Ирландского свободного государства в течение 1 года в качестве доминиона внутри Британского содружества Наций. Северной Ирландии была предоставлена возможность выйти из Ирландского свободного государства, что она и сделала в 1922 г., когда 6 графств Ольстера проголосовали за союз с Великобританией со статусом Гомруля [11].

В результате в 1921 г. на большей части Ирландии установился мир и было создано Ирландское свободное государство. Абсолютно иная ситуация сложилась на севере острова, где на почве территориальных, религиозных, этнических факторов возник Североирландский конфликт, продолжавшийся весь 20 век. Конфликт вызван спором касаясь статуса региона между властями Великобритании и североирландскими республиканскими национальными организациями (католического вероисповедания). Против Великобритании выступает ИРА (Ирландская республиканская армия), противодействие ей оказывают различные протестантские организации.

### Литература

- 1 Union with Ireland Act 1800. – URL: <http://www.legislation.gov.uk/apgb/Geo3/39-40/67> – Дата доступа: 04.02.2019.
- 2 Невилл Питер. Ирландия: История страны. – М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2009. – 352 с.
- 3 Roman Catholic Relief Act 1829. – URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/Geo4/10/7> – Дата доступа: 05.02.2019.
- 4 Афанасьев Г. Е. История Ирландии. – С.-Петербургъ, Типография Акц. Общ. «Брокгауз-Ефрон», 1907 г. – 312 с.
- 5 McConnel, James. Irish Home Rule: An imagined future. // BBC History. – URL: [http://www.bbc.co.uk/history/british/victorians/home\\_rule\\_movement\\_01.shtml](http://www.bbc.co.uk/history/british/victorians/home_rule_movement_01.shtml) – Дата доступа: 06.02.2019.
- 6 Dublin may seek surrender letter //BBC NEWS. – 2006. – URL: [http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk\\_news/northern\\_ireland/4594388.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/northern_ireland/4594388.stm) – Дата доступа: 07.02.2019.
- 7 Bill intituled an Act to amend the Government of Ireland Act, 1914. – URL: <https://archive.org/stream/op1256356-1001#mode/2up> – Дата доступа: 09.02.2019.
- 8 The Irish Election of 1918 //ARK Ageing Programme. – URL: <https://www.ark.ac.uk/elections/h1918.htm> – Дата доступа: 09.02.2019.
- 9 The Manifesto of Sinn Féin as passed by the Dublin Castle Censor //CELT: Corpus of Electronic Texts: a project of University College Cork. – URL: <https://celt.ucc.ie//published/E900010/index.html> – Дата доступа: 07.02.2019.
- 10 Government of Ireland Act, 1920. – URL: [http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1920/67/pdfs/ukpga\\_19200067\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1920/67/pdfs/ukpga_19200067_en.pdf) – Дата доступа: 12.02.2019.
- 11 Ireland (Joint Declaration). – URL: <https://publications.parliament.uk/pa/cm199394/cmhansrd/1993-12-15/Debate-1.html> – Дата доступа: 10.02.2019.

**УДК 94:316.7-057.875:378.4(476.2)"197/198"**

*Д. С. Дивоченко*

### **ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ СТУДЕНТОВ ГОМЕЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА (1970-Е – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА 1980-Х ГОДОВ)**

*Данная статья посвящена теме «Повседневная жизнь студенчества». Актуальность выбранной темы определяется тем, что на сегодняшний день в исторической науке не существует комплексного анализа социального феномена студенчества второй половины XX в. как такового. В статье мы можем проследить повседневную жизнь студенчества Гомельского государственного университета в 1970-х – первой половине 1980-х годов в разных аспектах.*



Студенческая жизнь в указанный период не ограничивалась лишь учебой. В вузе проводилась многогранная, интересная воспитательная работа. В период обучения студенты активно занимались в кружках художественной самодеятельности: танцевальном, хоровом, драматическом, художественного чтения, изобразительного искусства и других. В университете действовали духовой, струнный, народных инструментов и эстрадный оркестры, мужской и женский хор. Развивались также физкультура и спорт, происходила трудовая закалка юношей и девушек в строительных отрядах и в период массовых уборочных сельскохозяйственных работ. Как вспоминает Строгин Эдуард Александрович (студент экономического факультета, очный, 1980–1985 гг.): «Жизнь студенчества была заполнена до предела. Дни факультета, занятия в научном обществе и кружках факультета общественных профессий, конкурсы самодеятельности, спортивные соревнования – всего просто не перечислить. Однако стоит заметить, что общественная работа заметно сплачивала и объединяла студентов в единый целостный коллектив единомышленников. Поэтому и учиться, и работать было интересно, задорно, весело. Вспоминая свой досуг во внеучебное время, в первую очередь, необходимо отметить туризм и художественную самодеятельность. Будучи студентом, посетил достаточное количество стран, попутешествовал по городам БССР, посетил множество памятных мест. Наиболее запоминающейся экскурсией, которую мы посетили с группой, была экскурсия по мемориальному комплексу «Хатынь». До сих пор помнится, что на месте каждого из 26 сожженных домов – печная труба, увенчанная колоколом. Очень большое впечатление на нас тогда произвела эта экскурсия».

Большое внимание в учебное время уделялось физическому воспитанию студентов и развитию массового спорта. На младших курсах очной формы обучения занятия физкультурой и спортом были включены в учебный процесс.

Туризм – полезный и интересный отдых, особенно для ребят – первокурсников. В университете существовала традиция организовывать в начале июля спортивно-туристические лагеря. Так, в газете «Гомельскі ўніверсітэт», есть заметка про туризм студентов. 4 июля 1972 года группа студентов совершила поход на ялах по реке Сож. В составе команды были и представители сборной команды университета по гребле. Данный поход был одним из этапов подготовки к Всесоюзной универсиаде по гребле. Во время путешествия студенты учились мастерству гребли, учились управлять ялом, тренировали навыки плавания, загорали и проводили спортивные встречи [1, с. 4]. Строгин Эдуард Александрович (студент экономического факультета, очный, 1980–1985) вспоминает: «Существовал университетский спортклуб, а также отдельная секция спортивного ориентирования и туризма. Мы активно принимали участие в городских и областных соревнованиях, соревнованиях ДСО «Буревестник» по туризму и спортивному ориентированию. Спортивное ориентирование и туризм использовались как средство активного отдыха, укрепления здоровья, повышения культурного уровня человека, разумного использования свободного времени. Мне нравилось принимать участие в таких соревнованиях».

Своеобразной «визитной карточкой» Гомельского университета в 1970–1985-х годах стали успехи студентов на соревнованиях, мировых, европейских и республиканских первенствах. Заслуга в этом, прежде всего, принадлежит студентам факультета физической культуры, их преподавателям, тренерам, которые формировали у своих подопечных высокие профессиональные качества и качества гражданского патриотизма [2, с. 282].

Особенностью 1970–1985-х годов было то, что студенты всегда были чем-то заняты: спорт, поэзия, танцы, пение и многое другое. Даже летом вуз обеспечивал студентам своего рода работу – в студенческих строительных отрядах (ССО). За это студенты получали деньги и много впечатлений: такая работа всегда была веселой и

казалась легкой в кругу одногруппников и товарищей. По воспоминаниям Строгина Эдуарда Александровича (студент экономического факультета, очный, 1980–1985), участие в общественно-политической жизни университета, в первую очередь – это участие в стройотрядовском движении. В то время стройотряды ставили своей целью не только прямой заработок, но и воспитание у студентов правильного (уважительного) отношения к труду. Мы работали в стройотряде на протяжении двух месяцев.

Важной стороной жизни университета являлась также организация культурного досуга студентов. Большую работу в этом направлении проводил клуб художественной самодеятельности, также популярностью у студентов, преподавателей и гостей университета пользовались мероприятия, проводимые культурным центром. Первый смотр-конкурс был организован осенью 1974 г. и посвящался 30-летию Победы советского народа над фашистской Германией. Заметка 1977 года «Самадзейныя таленты кастрычніку» посвящена конкурсу «А, ну-ка, первокурсник!». Этот традиционный конкурс был посвящен юбилею нашей Родины [3, с. 4].

В 1980 годы были созданы творческие коллективы, которые успешно работают и в наши дни: народный фольклорно-этнографический ансамбль «Радзімічы», народная хоровая капелла «Дзянніца», народный студенческий театр «Зеркало», ансамбль «Калинка» [4, с. 3].

Обыкновенный день студента начинался с завтрака в столовой, затем в первой половине дня проходили занятия в аудиториях. Как вспоминает Строгин Эдуард Александрович (студент экономического факультета, очный, 1980–1985гг.), питались студенты либо в столовой, либо готовили сами на общежитской кухне. Питание в студенческой столовой – стандарт: комплекс (первое-второе-третье), либо на выбор (при наличии). При справке медицинского пункта (нахождение в профилактории) возможна диета. Стоимость комплекса – от 45 до 60 копеек.

Белостокский Владимир Борисович (студент исторического факультета, заочный, годы обучения: 1979–1985гг.) также с улыбкой вспоминает: «Каждый день старались решить проблему, поесть что-нибудь горячее. Однако в то время мы в основном питались всухомятку (кока-кола была дефицитом). В основном, перекус студента составляли булочка с кефиром, прямо как в фильме «Приключения Шурика». Со столовыми в университетах всё было понятно, комплексный обед: первое, второе, компот с булочкой. Существовало и диетическое питание. Однако самым доступным в меню студента оставался пирожок с кофе – 30–40 копеек».

Досуг – это возможность человека заниматься в свободное время разнообразными видами деятельности по своему выбору. Одной из самых массовых форм досуговой деятельности студенческой молодежи 1970-х – 1985-х гг. являлось чтение. Книга оставалось фактически единственным источником знаний. Но также были популярны и научные журналы. Поэтому библиотеки были одними из самых популярных мест, посещаемых студенческой молодежью. По воспоминаниям Малиновского Виктора Владимировича (студента географического факультета, заочный, 1979–1985гг.): во время сессий мы ходили готовиться в библиотеки, так как интернета не было и там мы находили всю необходимую информацию. В библиотеке была особая атмосфера. Хоть и была полнейшая тишина, но вокруг были сплошь знакомые лица, от этого работалось как-то легче. Я посещал библиотеку им. Ленина, городскую библиотеку на ул. Свиридова.

Модные тенденции, подобно зеркалу, отражают состояние времени и народа – как эмоциональное, так и материальное. Для каждой эпохи характерны свои особенности. Не стали исключением и 1970–1985-е годы. Как вспоминает Ковалёва Ирина Александровна (географический факультет (заочный), годы обучения: 1979–1985), (ГУО «Средняя школа №34 г. Гомеля», заместитель директора по учебной работе): «Были популярны импортные вещи, что-то привозили знакомые или родственники из-за границы. В

университет носили преимущественно платья и юбки – сочетали их с блузками или свитерами. Очень популярен у девушек был шерстяной свитер с воротником «водолазка», а также эластичные тонкие водолазки, и белые, и цветные. Продавалось много тканей, например, был великолепный кримплен и плотный цветной трикотаж. За ним стояли очереди. Потом сами или в ателье шили из него юбки или платья. Джинсы набирали свою популярность (у фарцовщиков они стоили дорого). В начале 80-х в моде были высокие сапоги на небольшом каблучке. Потом им на смену пришли сапоги-чулки. В моде также были популярны шубы – обязательно огромные и пушистые. Идеи нарядов черпала из журналов, фильмов и собственной фантазии. Косметикой при этом мы практически не пользовались. Максимум – тушь и пудра, губная помада».

Таким образом, повседневная жизнь студентов была яркой и разнообразной. Будущие специалисты не только получали образование в высшем учебном заведении, но и воспитывались. В университете были все условия для массового участия студентов в художественной самодеятельности, в физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работе. Между тем, у студентов были и свои интересы, как у молодого поколения, которые также становились элементом повседневной жизни в эти годы.

### Литература

- 1 Лісоўскі, В. Турызм – лепшы адпачынак/ В. Лісоўскі// Гомельскі ўніверсітэт. – 1972. – 1 верасня. – с. 4
- 2 Старовойтов М. И., Зеленкова А. И., Савинская М. П. Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины: исторический очерк Гомель: Гомельский госуниверситет им. Ф. Скорины, 2005. – 360 с.
- 3 Казароз М. Самадзейныя таленты кастрычніку // Гомельскі ўніверсітэт. – 9 кастрычніка 1977. – с. 4
- 4 Дубяк Т. Улюбёныя ў танец// Гомельскі ўніверсітэт. – 28 красавіка 1984. – с. 3

УДК 94(73)"1861–1865"

*Я. С. Ермакоў*

### ЗНЕШНЯЯ ПАЛІТЫКА КАНФЕДЭРАТЫЎНЫХ ШТАТАЎ АМЕРЫКІ Ў АДНОСІНАХ ДА МЕКСІКІ (1861–1865)

*У артыкуле аналізуецца знешняя палітыка Канфедэрацыі ў адносінах да Мексікі ў перыяд Грамадзянскай вайны ў ЗША. Аўтар разглядае асноўныя знешнепалітычныя захады КША ў дачыненні да Мексікі і яе некаторых тэрыторый. Робіцца выснова, што знешняя палітыка Канфедэрацыі ў дадзеным кірунку мела пэўныя поспехі і насіла другасны характар.*

Утварэнне Канфедэратыўных Штатаў Амерыкі (КША) паставіла перад імі праблему міжнароднага прызнання, якога яны з самага пачатку прагнулі дамагчыся. Уласна і дзеля гэтага была арганізавана знешнепалітычная дзейнасць Канфедэрацыі, дзе аднім з кірункаў стала Мексіка і яе тэрыторыя. Такім чынам, мэта дадзенага артыкула разгледзець асноўныя моманты знешнепалітычнай дзейнасці КША ў Мексіцы.

У верасні 1861 г. у мексіканскія штаты Новы Леон і Коаўіла быў адпраўлены канфедэратыўны пасланік Дж. А. Квінтэра [1, р. 66]. Асноўнай мэтай, якую Дж. Квінтэра мусіў дасягнуць, была «...назбіраць і перадаць дакладную... інфармацыю пра... гэтыя правінцыі... а таксама агульны стан людзей з сацыяльнага, палітычнага і гандлёвага пункту

гледжання» [2, р. 78]. Таксама ён мусіў выясніць, ці даваў урад Мексікі дазвол Злучаным Штатам на праход праз яе тэрыторыі саюзных войск і боепрыпасаў для нападу на КША. Пры той умове, што гэты дазвол быў дадзены, Дж. Квінтэра мусіў запэўніць губернатара С. Відаўры, каб той выкарыстаў свой уплыў «...для папярэджвання здзяйснення такога абуральнага парушэння нейтралітэта Мексіцы» [2, р. 78]. Зрэшты, канфедэратыўны пасланнік павінен быў спытаць аб магчымасці набыцця «...стралковага ружжа... і ўсіх іншых прадметаў, неабходных для Арміі Канфедэратыўных Штатаў» [2, р. 79].

Па прыбыцці Дж. А. Квінтэра ў Мантэрэй, сталіцу штата Новы Леон, яму ўдалося дасягнуць некаторых поспехаў у выкананні даручэнняў. Так, ён запэўніў губернатара аб тым, каб ён пратэставаў супраць магчымага праходу войск ЗША праз землі Мексікі і каб таксама дамовіўся аб падтрымцы ягоных дзеянняў з боку іншых губернатараў [3, р. 151].

Супрацоўніцтва паміж Канфедэрацыяй і паўночнымі штатамі Мексікі было распаўсюджана далей. Як адзначае Т. Схунер, «паколькі адкрытая, сяброўская мяжа была жыццёва неабходна для Канфедэрацыі праз блакаду Саюза, было некалькі спроб паўднёўцаў дамовіцца з мексіканскімі ўладамі. Мексіканцы, са свайго боку... спрабавалі наладзіць сяброўскія эканамічныя адносіны, якія дазвалялі весці актыўны гандаль праз значныя гандлёвыя пошліны» [4, р. 33]. Аднак канфедэратыўны ўрад не займаў цэнтральнае месца ў наладжванні кантактаў з мексіканскімі губернатарамі, штаты якіх мяжуюць з КША [5, р. 300].

Галоўным вынікам супрацоўніцтва і наладжвання кантактаў Канфедэрацыі з мясцовымі мексіканскімі палітыкамі трэба лічыць арганізацыю гандля праз канфедэратыўна-мексіканскую мяжу і некаторыя мексіканскія парты. Асноўны шлях ляжаў праз памежныя штаты Канфедэрацыі з Мексікай у мексіканскія паўночныя штаты і далей у парты, адзін з якіх быў порт Матаморас, штат Тамаўліпас [6, р. 119]. Аднак на гэтым поспехі сканчваюцца. КША не ўдалося распаўсюдзіць дамоўленнасці з паўночна-мексіканскімі штатамі на цэнтральны ўрад. Гэта адбылося па прычыне наяўнасці барацьбы паміж цэнтрам на чале з урадам Хуарэса і асобным штатамі, якая не дазволіла наладзіць канструктыўныя двухбаковыя кантакты паміж КША і ўсёй Мексікай. Да гэтага трэба дадаць і палітыку ЗША да Мексіцы, якая супрацьстаяла памкненням КША выкарыстаць паўднёвую суседку ў сваіх мэтах.

Канфедэрацыя таксама спрабавала наладзіць знешнюю палітыку ў дачыненні да цэнтральнага ўраду Мексікі, калі адправіла туды з місіяй Дж. Пікетта з Кентукі, былога консула Злучаных Штатаў у Вера Круз, пнзначанага Дж. Дэвісам адмысловым пасланнікам у Мексіку [7, р. 79–80]. Першыя крокі да гэтага былі зроблены 17 мая 1861 г., калі дзяржаўны сакратар Р. Тумбс праінструктаваў Дж. Пікетта аб ягонай місіі [8, р. 85]. Згодна з інструкцыяй, пасланнік мусіў «уступіць у кантакт з урадам дадзенай рэспублікі» і «выразіць... жаданне.. развіць самыя сяброўскія адносіны з Мексікай» [9, р. 21]. Разам з гэтым, Дж. Пікетт таксама павінен быў расказаць мексіканскаму ўраду аб прычынах сецэсіі і ўтварэння Канфедэрацыі і выказаць жаданне заключыць дамову «аб сяброўстве, гандлі і мараплаванні... на ўмовах, якія аднолькава выгодныя для абедзвюх краін» [9, р. 21] пры ўмове, што мексіканскі ўрад «пры любым узаемадзеянні... з урадам Злучаных Штатаў будзе прытрымлівацца самага строгага нейтралітэту ў дачыненні да Канфедэратыўных Штатаў» [9, р. 22]. Да гэтага трэба дадаць і задачу зандажу магчымага дазволу канфедэратыўных ваенных суднаў заходзіць у парты Мексікі [9, р. 23].

Місія Дж. Пікетта працягнулася да канца году, але не мела поспехаў. Нягледзячы на тое, што 28 ліпеня 1861 г. у сваім пасланні да дзяржаўнага сакратара Р. Тумбса ён адзначаў, што яму ўдалося ўсталяваць сяброўскія адносіны з міністрам замежных спраў дэ Замаконам [10, р. 49], ужо ў кастрычніку ён пісаў аб адваротным. У прыватнасці, ён даведаўся, што мексіканскі Кангрэс даў згоду на праход ваенных сіл Поўначы праз тэрыторыю Мексікі [5, р. 293]. У лісце ад 29 кастрычніка Дж. Пікетт паведаміў Р. Тумбсу

аб гэтым дазvole і дадаў, што «пры такіх абставінах» неабходна «пачаць ваеннае ўладанне Мантэрэям... такая акупацыя... забяспечыла б нам пастаяннае валоданне гэтай прыгожай краінай» [6, р. 73]. Усё гэта азначала заканчэнне дзейнасці Дж. Пікетта ў Мексіцы. Яшчэ ў лістападзе, звяртаючыся да мексіканскага ўраду, ён адзначыў фактычны правал сваёй місіі, а ўжо ў снежні Дж. Пікетт пакінуў краіну [5, р. 293; 11, р. 73].

Аднак Канфедэрацыя не спяшалася закрываць мексіканскі вектар. Некаторыя спадзяванні канфедэратыўныя палітыкі звязвалі з інтэрвенцыяй еўрапейскіх краін у Мексіку і ўсталяваннем там імператарскага ўраду Максімальяна [12, р. 542–543]. Справа ў тым, што яны доўгі час спадзяваліся, што такім чынам інтарэсы еўрапейскіх краін стануць бліжэй да межаў КША і гэта зможа станоўчым чынам адлюстраватца на іх краіне – вырашыць праблему міжнароднага прызнання. Як адзначыў Р. Тумбс, з улікам зацікаўленасці шэраг еўрапейскіх краін, гэта быў «самы хуткі шлях да магчымага дыпламатычнага трыумфу ў Еўропе» [7, р. 115].

Найбольш цікавыя дакументы звязаны з дзейнасцю другога пасла Дж. Пікетта прадстаўніка Канфедэрацыі – генерала У. Прэнстана, які быў прызначаны ў Мексіку 7 студзеня 1864 г. [8, р. 85]. Згодна з інструкцыяй ад дзяржаўнага сакратара Дж. Бенджаміна, ён меў статус «Надзвычайнага і Паўнамоцнага пасла Урада ў Мексіцы» і яму было даручана паспрабаваць усталяваць афіцыйныя дыпламатычныя адносіны з новым мексіканскім урадам [13, р. 612–613]. З улікам актыўнай дзейнасці ЗША ў краіне падкрэслівалася, што здабыццё афіцыйнага прызнання з боку Мексікі станоўча паспрыяе на іншыя краіны, якія «стрымаліся страхам выклікаць незадавальненне і разам з тым выстаўляе сябе на варожасць ЗША» [13, р. 613]. Толькі пры ўмове афіцыйнага прызнання пасланнік Канфедэрацыі мог прыступаць да рэалізацыі задач, агульным зместам якіх было дасягненне як мага большай выгады для КША ў двухбаковых адносінах.

У. Прэнстан таксама мусіў забяспечыць для Канфедэрацыі прымальныя і станоўчыя ўмовы вядзення гандлю з Мексікай і іншымі краінамі праз яе тэрыторыю. Згодна з інструкцыяй, важнай часткаю гэтага было ўсталяванне «поўнай свабоды гандлю праз усю мяжу, якая раздзяляе дзве краіны» пры ўмове «імкнення да захавання міру і сяброўскіх адносін паміж жыхарамі кожнага з бакоў» [13, р. 613]. Складанаю часткаю гэтай стратэгіі было забеспячэнне выгадных для КША тарыфаў у мексіканскіх партах Браунсвілл і Матаморас, праз якія не толькі ішлі б грузы, але і вялося гандляванне на падставе «ўзаемнага палажэння аб свабодзе суднаходства, прадугледжваючы, што судам кожнай краіны будзе дазволена займацца прыбярэжным ці знешнім гандлем без выплаты якога-небудзь танажу» [13, р. 614]. Пры гэтым важнае значэнне мела свабода мексіканскіх партоў не толькі для гандлю, але і для ваенных судоў Канфедэрацыі [13, р. 615].

У. Прэнстану таксама было даручана прапанаваць заключыць саюзны дагавор з Мексікай па прыкладзе дагавора амерыканскіх калоній і Францыі ад 1778 г. «для сумеснай абароны дзвюх дзяржаў ад Злучаных Штатаў» тэрмінам дзеяння на некалькі гадоў [13, р. 615]. Нягледзячы на тое, што У. Прэнстан меў інфармацыю аб «сяброўскай схільнасці новага ўрада» на арганізацыю супрацоўніцтва з Канфедэрацыяй [13, р. 611], ён не быў прыняты афіцыйна Максіміліянам і таму хутка быў адазваны назад у Канфедэрацыю [14, р. 9]. Гэта можна зразумець, калі нагадаць статус Максіміліяна ў міжнародных адносінах. Яшчэ да таго, як У. Прэнстан прыбыў у Мексіку, ён атрымаў інфармацыю, што імператар выступае за строгі нейтралітэт, што, надалей, і спраўдзілася [15, р. 675]. Апроч таго, іншыя дакументы сведчыць, што імператар Масіміліян імкнуўся ў першую чаргу дабіцца пэўнага прызнання з боку ЗША, што перакрэслілася б наладжваннем хоць якіх адносін з канфедэрацыяй [16, р. 650]. Таму мексіканскі імператар не мог пайсці на прызнанне КША ў сувязі з яго цяжкім унутраным становішчам – ён быў мала папулярны сярод мясцовага насельніцтва, да і гэта магло выклікаць канфлікт са ЗША, што не было на руку Імператару [17, с. 456–457]. Усё гэта прадвызначыла дрэнныя вынікі спроб усталяваць адносіны з Максіміліянам. Нават дамоўленасць Канфедэрацыі з ім наконт каланізацыі Мексікі ніяк не паўплывала на стан як КША, так і імператарскай дзяржаўнасці [14, р. 18].

Такім чынам, Канфедэратыўныя Штаты імкнуліся выкарыстоўваць адносіны з Мексікай і з яе часткамі для сваёй выгады. Наладжванне гандлёвага шляху праз паўночныя мексіканскія тэрыторыя, безумоўна, з'яўляецца важным, але адзіным поспехам канфедэратыўнай дыпламатыі ў гэтым кірунку. Нягледзячы на тое, што дадзены напрамак быў другасным у знешнепалітычнай дзейнасці КША, не былі наладжаны паўнаважасныя адносіны з Мексікай.

## Літаратура

- 1 Tyler, R. C. *Santiago Vidaurri and the Confederacy* / R. C. Tyler // *The Americas*. – 1969. – Vol. 26, № 1. – P. 66–76.
- 2 M. Brown to J. A. Quintero, September 3, 1861 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 77–80.
- 3 M. Brown to J. A. Quintero, January 14, 1862 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 151–152.
- 4 Schoonover, T. *Confederate Diplomacy and the Texas-Mexican Border, 1861–1865* / T. Schoonover // *East Texas Historical Journal*. – 1973. – Vol. 11: Iss. 1, Article 8. – P. 33–39.
- 5 Rippey, J. F. *Mexican Projects of the Confederates* / J. F. Rippey // *The Southwestern Historical Quarterly*. – 1919. – Vol. 22, № 4. – P. 291–317.
- 6 Owsley, F. L. *King Cotton Diplomacy. Foreign Relations of. States of America* / F. L. Owsley; 2nd edition. – Chicago: The cago Press, 1959. – 614 p.
- 7 Burton, J. *Hendrick Statesmen of the Lost Cause: Jefferson Davis and His Cabinet* / J. Burton. – New York: The Literary Guild of America, 1939. – 389 p.
- 8 Eaton, C. *History of the Southern Confederacy* / C. Eaton. – Simon and Schuster, 1965. – 349 p.
- 9 R. Toombs to John T. Pickett, May 17, 1861 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 20–24.
- 10 John T. Pickett to R. Toombs, July 28, 1861 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 49.
- 11 Callahan, J.M. *The diplomatic history Southern Confederacy* / J. M. Callahan. – Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1901. – 304 p.
- 12 J. P. Benjamin to J. Slidell, August 4, 1863 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 541–543.
- 13 J. P. Benjamin to Gen. Win. Preston, January 7, 1864 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 611–617.
- 14 Hanna, K. A. *The Roles of the South in the French Intervention in Mexico* / K. A. Hanna // *The Journal of Southern History*. – Vol. 20, №1. – P. 3–21.
- 15 J. P. Benjamin to John Slidell, September 20, 1864 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 674–678.
- 16 J. P. Benjamin to Gen. Win. Preston, June 20, 1864 // *A compilation of the messages and papers of the confederacy including diplomatic correspondence 1861–1865: in 2 vol.* / ed. by J. D. Richardson. – Nashville: US Publishing Co., 1906. – Vol. 2. – P. 650–652.
- 17 Слѣзкин, Л. Ю. *Гражданская война в США и их южные соседи* / Л. Ю. Слѣзкин // *К столетию гражданской войны в США* / под ред. А. В. Ефимова, Л. И. Зубока. – М., 1961. – С. 452–480.

*Р. И. Жигалов*

### **«ТАМОЖЕННЫЙ ФАВОРИТИЗМ» ЕКАТЕРИНЫ II**

*Статья посвящена рассмотрению фаворитизма в период правления Екатерины II, его непосредственному и косвенному влиянию на реализуемую в Российской империи таможенную политику, а также таможенное дело. Рассматривается карьерный путь видных государственных деятелей в таможенной сфере: Э. Миниха, А. Р. Воронцова и Г. Ю. Даля и даётся анализ их профессиональных качеств.*

Фаворитизм представляет из себя социальное явление, характерное, в основном, для абсолютных монархий Европы и связанное с возвышением одного или группы лиц в связи с личной привязанностью монарха [1]. Фаворитизм Екатерины II не являлся чем-то новым для Российской империи. Еще во времена Анны Иоанновны и Елизаветы Петровны данное явление стало широко проникать в жизнь государства. При этом в период правления Екатерины II он достиг пика и широко отразился на всех аспектах жизни государства [2]. Положительные и негативные стороны фаворитизма на жизнь Российской империи рассматривались большим количеством историков и исследователей. На данный момент выделяют более чем 20 фаворитов Екатерины II, которые в различной степени были к ней приближены и по-разному влияли на проводимую государством политику [3, с. 319].

Влияние фаворитизма на государственную политику Российской империи рассмотрена исторической наукой достаточно широко и полно. Считается, что фаворитизм проник во все сферы жизни государства и влиял на принятие почти всех государственных решений. При этом влияние фаворитизма на таможенное дело в историографии почти не рассмотрено. Вызвано это рядом причин. Во-первых, само таможенное дело достаточно узкое направление государственной политики и ему не было уделено столь широкое внимание со стороны даже самой Екатерины II. Во-вторых, большинство фаворитов Екатерины II – деятели, никак не связанные с таможенным делом, и их интерес к этой области государственной политики был достаточно слаб. В-третьих, специфика таможенного дела требует достаточно глубоких и специальных познаний в различных узких вопросах, которыми большинство фаворитов Екатерины II не обладали. Поэтому необходимо рассмотреть влияние фаворитизма на таможенное дело и определить степень его влияния при принятии наиболее важных решений.

Первым важным шагом в таможенной политике Екатерины II стало принятие таможенного тарифа 1766 г [4, с. 878]. На тот момент экономические взгляды Екатерины II исходили из идей французских физиократов и идей фритредерства [5, с. 160], а влияние графа Г. Г. Орлова, фаворита Екатерины II с 1760 по 1772 г., на экономическую политику России было минимальным. Сущность тарифа отвечала экономическим взглядам Екатерины II, и влияние фаворитов на него не прослеживается. Разработка и реализация тарифа была поручена Иоганну Эрнст Миниху, который не значится среди фаворитов Екатерины II. Эрнст Миних, еще до воцарения Екатерины II, был активным государственным деятелем, возвышение которого началось еще при Петре III. При Екатерине II граф Эрнст Миних пользовался её благосклонностью, получил чин действительного тайного советника [6, с. 369–370] и стал главной Коммерц-коллегии [5, с. 160], но утверждать о том, что Екатерина II возвышала его из личной симпатии, не представляется возможным.

Следующим таможенным тарифом общероссийского масштаба стал тариф 1782 г., разработанный графом Александром Романовичем Воронцовым [7, с. 778]. Таможенный тариф 1782 г. отличался от прошлого еще большим снижением многих таможенных пошлин и продолжил собою политику фритредерства. Фаворитом Екатерины II на тот момент принято считать Ланского Александра Дмитриевича. А. Д. Ланской, являясь фаворитом императрицы, в государственных делах не участвовал, особого интереса к экономическим преобразованиям и внешнеторговой деятельности не проявлял. Поэтому говорить о том, что А. Д. Ланской как-то влиял на таможенную политику, также не приходится [8, с. 92–95]. Разработчик тарифа, глава Коммерц-коллегии с 1788 по 1794 г., граф А. Р. Воронцов представляет куда больший интерес. Являясь сыном графа Р. И. Воронцова, по прозвищу “Большой карман”, А. Р. Воронцов смог самостоятельно сделать достаточно удачную для себя государственную карьеру. Побывав в Париже и Мадриде, в должности поверенного в делах в Вене, полномочным министром в Лондоне и сенатором в России, граф А. Р. Воронцов занял должность президента коммерц-коллегии не из тёплых чувств императрицы, а благодаря своему опыту и умениям. В период руководства коммерц-коллегии граф Воронцов не входил в круг приближенных императрицы и всегда находился на расстоянии от императорского двора [9]. Карьерные успехи А. Р. Воронцова и его участие в развитии таможенного дела государства не были вызваны личной благосклонностью императрицы и его приближенностью к ней.

Еще одной важной государственной фигурой, игравшей значительное место в таможенном деле Российской империи, являлся Г. Ю. фон Даль. За свою долгую государственную службу Герман фон Даль успел побывать в различных должностях. Карьерный путь был большим: начиная с рижского таможенного инспектора, заканчивая главой таможенного ведомства столицы, он был одним из самых активных разработчиков тарифа 1782 г. Таможенная карьера Германа Юревича фон Даля является примером того, как именно квалификация человека являлась решающим фактором при назначении его на должности связанные с таможенным делом государства. Екатерина II неоднократно подчеркивала талант Германа фон Даля и его неординарные способности. Герман фон Даль, также как и А. Р. Воронцов, построил свою карьеру самостоятельно и благодаря своим умениям и навыкам [10]. Деятельность и карьерные успехи Германа фон Даля, показывают что при комплектации таможенной службы и бюрократического аппарата, Екатерина II исходила не из личного отношения, а из компетентности и способности человека.

И если в области таможенного законодательства и осуществления таможенной политики Российской империи влияние фаворитизма не прослеживается, то в области внешней политики и внешнеторговой деятельности, от которой во многом зависело таможенное дело, можно увидеть несколько интересных моментов. В последние годы царствования императрицы Екатерины II в число её фаворитов выбился Зубов Платон Александрович. Зубов не разбирался в тонкостях государственного управления и не обладал каким-либо значимым опытом, чтобы умело реализовывать свои амбиции. Но, в 1794 г., Зубов фактически сосредоточил в своих руках всю внешнеполитическую деятельность государства. Зубов пытался уследить и за польским вопросом, и за отношениями с Персией, Англией и Францией. Он даже принимал участие в подготовке плана окончательного раздела Речи Посполитой, что в последствии повлияло не только на таможенное дело и таможенную политику, но и на дальнейшую историю Российской империи [11, с. 526–546]. Однако, при всё этом, реальное влияние на внешнеполитическую деятельность Зубов оказывал слабо и фактически внешняя торговля Российской империи осуществлялась без участия фаворитов Екатерины II.

Но особо сильное влияние на внутреннюю, а особенно – на внешнюю политику, Российской империи оказал один из самых видных фаворитов Екатерины II, фельдмаршал и государственный деятель Потёмкин Григорий Александрович. Особенно



интересна его политика на южном направлении, на побережье Черного моря и в отношениях с Турцией. При непосредственном участии Г. А. Потёмкина был разработан и реализован план по овладению Крымом и созданию Черноморского флота. Его деятельность на турецком направлении позволила получить доступ к торговым путям Черного моря и потребовала налаживания таможенной службы в регионе [12]. Однако его влияние на таможенную политику косвенное и заключается лишь в последствиях проводимых им военных и политических мероприятиях.

Таким образом, можно констатировать, что в области таможенного дела и таможенного регулирования Екатерина II исходила из достаточно рациональных принципов и прямого влияния её фаворитов здесь не прослеживается. Основные государственные деятели, обеспечивающие таможенную политику, назначались исходя из их компетентности, а не из личной симпатии императрицы. Разработка таможенных тарифов и их реализация зависела как от экономических факторов, так и от личных представлений самой Екатерины II а не от взглядов её фаворитов. Можно говорить лишь о косвенном влиянии на таможенную политику со стороны её фаворитов, которое заключалась лишь в последствиях их деятельности в других смежных направлениях государственного управления. Наиболее значимое воздействие на таможенную политику государства оказал Г. А. Потёмкин, который своей активной деятельностью на турецком направлении вызвал необходимость создания таможенной службы в южной Украине и пересмотра таможенной политики в черноморской торговле.

### Литература

- 1 Фаворитизм [Электронный ресурс] Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 4 т. – Режим доступа: <https://vk.cc/9hqvKE>. Дата доступа: 13.04.2019.
- 2 Трутнев, И. А. Фаворитизм при Екатерине Великой / И. А. Трутнев // Пятые Татищевские чтения. Духовность и нравственность на Урале в прошлом и настоящем: тезисы докладов и сообщений, Екатеринбург, 22–23 апреля 2004 г. – Екатеринбург: ИИиА УрО РАН, 2004. – С. 354–357.
- 3 Лонгинов, М. Н. Любимцы Екатерины Второй, хронологический список / М. Н. Лонгинов // Русский архив. – 1911. – № 7. – С. 188–194.
- 4 № 17735. Именной. Тарифъ для сбора пошлинь въ портовыхъ и пограничныхъ городахъ // Полное собрание законов Российской Империи. Собрание Первое. Том XVII. 1765–1766 гг. Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии. СПб., 1830.
- 5 Кисловский, Ю. Г. История таможенного дела и таможенной политики России. – 3-е изд., доп. / под общ. ред. А. Е. Жерихова. – М.: РУСИНА-ПРЕСС, 2004. – 592 с.
- 6 Миних, Иоанн Эрнест [Электронный ресурс] – Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 4 т. – Режим доступа: <https://vk.cc/9hqvwP>. Дата доступа: 13.04.2019.
- 7 № 15602. Именной. Тарифъ для всехъ портовъ и пограничныхъ Таможень Российской Империи, кроме Астрахани, Оренбурга и Сибири // Полное собрание законов Российской Империи. Собрание Первое. Том XXI. 1781 – 1783 гг. Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии. СПб., 1830.
- 8 Сороткина, Н. М. Фавориты Екатерины Великой / Н. М. Сороткина. – М.: Вече – 2010. – 308 с.
- 9 Очерки истории Министерства иностранных дел России. 1802–2002. В 3 т. Т 3. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2002. – 419 – с. 10.
- 10 Завьялов, Д. А. Карьера таможенника в эпоху Екатерины Великой / Д. А. Завьялов // Таможенная политика России на Дальнем Востоке. – №. 1 (70). – 2015. – С. 89–98.

11 Зубов, Платон Александрович [Электронный ресурс] Русский биографический словарь: в 25 томах. Т.7. – Режим доступа: <https://vk.cc/9hqweI>. – Дата доступа: 13.04.2019.

12 Изображение и характеристика лиц, занимающих первые и главные места при Петербургском дворе. (1783) [Электронный ресурс] Публикация Н. Григоровича // Русский архив, 1875. – Кн. 2. – Режим доступа: [https://memoirs.ru/texts/Parel\\_RA75K2V6.htm](https://memoirs.ru/texts/Parel_RA75K2V6.htm). – Дата доступа: 20.04.2019.

**УДК 94:37.018.1:339.1-051(470)"18"**

***В. В. Казаков***

### **ОБРАЗОВАНИЕ В КУПЕЧЕСКИХ СЕМЬЯХ РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ**

*Статья посвящена вопросам образования в купеческих семьях в первой половине XIX века. Рассматривается отношение к образованию в купеческой среде, возможности получения образования и его значимость в условиях того времени.*

Образование – одна из наиболее важных составляющих любого общества. Именно оно характеризует не только уровень культуры этого самого общества, но и его менталитет в целом. И общество Российской империи первой половины XIX в. в данном случае не было исключением. Образование в России действительно играло одну из важнейших ролей в жизненном пути отдельного человека. И речь идёт не столько о повышении общей культуры личности и образованности, а о тех возможностях, которые это самое образование открывало.

Во многом межсословная мобильность в Российской империи зависела от образования. Оно являлось одним из важнейших факторов, но, конечно же, это не значит, что мы можем списывать со счётов остальные. То же социальное происхождение крайне сильно сказывалось и на скорости карьеры, и на перемещениях между сословиями или отдельными его стратами. Так, как правило, бедные мещане и крестьяне становились солдатами, купцы и богатые крестьяне унтер- и обер-офицерами, дети церковнослужителей выходили в приказные и так далее. Перемещения из податных в привилегированные сословия происходили главным образом благодаря государственной службе. Но как же можно было стать государственным служащим? В этом случае даже богатство играло совсем небольшую роль. В первую очередь было важно именно образование. Так, университетский диплом давал чин XII класса, личное дворянство и шанс сделать карьеру по службе [1, с. 182]. Следовательно, высшее образование действительно могло стать сильным подспорьем для будущего становления человека, давало массу возможностей.

Как же относились к образованию в купеческой среде? На самом деле, поразному. Это зависело от самого семейства и от его состоятельности. По отношению к образованию все купеческие семьи можно разделить на два основных типа. В одних детей воспитывали по старинке: мальчикам давали такое образование, чтобы они могли вести дела родителей, а девочек готовили к замужеству. В семьях, принадлежавших к элитному слою, нередко осознавалась ценность образования. Однако стоит отметить, что до середины 1850-х гг. в целом среди купечества господствовала точка зрения, что «наука только отбивает от дела» [2, с. 443, 445]. По воспоминаниям отдельных представителей петербургского купечества можно сказать, что в наибольшей степени делался упор на домашнее обучение и максимально быстрое приобщение к труду. Дома детей приучали к грамоте, а дальнейшее их образование осуществлялось по воле родителей. Если в сыне видели приемника семейного дела, он получал общее, а затем

специальное образование. Практические навыки купеческие дети получали, уже работая в семейном деле. Обучение девочек в учебных заведениях не особо приветствовалось. Однако, несмотря на нежелание купцов отдавать своих дочерей в учебные заведения, те нередко являлись продолжателями родительского дела. Их также с детства приучали к работе, учили вести счета по расчётной книге и т.д. [3, с. 49].

Условия получения образования для купеческих детей были различными. Одним из видов учебных заведений являлись разного рода коммерческие училища. К примеру, коммерческое училище существовало в Москве с 1772 г., которое даже своей целью ставило образование в будущем «знающих купцов». Данное училище в 1799 г. было перенесено в Санкт-Петербург, но уже в 1801 г. в Москве вновь было основано коммерческое училище, которое находилось на иждивении у московского же купечества. В нём 40 учеников из небогатых купеческих и мещанских семей обучалось благодаря финансовой поддержке столичного купечества. Ещё 60 учеников обучались за свой счёт. Девять учеников находились на иждивении императорской семьи, в том числе и самого Николая I, к примеру. В отдельных же случаях за обучение платили представители разных купеческих фамилий. Среди изучаемых предметов были: языки, статистика, алгебра, геометрия, физика, химия, технология, бухгалтерия и т.д. Окончившие курс обучения с отличием получали звание кандидата коммерции. Все же остальные получали только личное почётное гражданство [4, с. 20–21]. К подобного рода учебным заведениям можно также отнести Московскую Практическую коммерческую академию и 3-ю Московскую реальную гимназию, которые давали детям представителей податных сословий примерно те же возможности, что и коммерческие училища.

С 1835 г. при Московском университете велись публичные чтения технической химии для владельцев промышленных предприятий. В лекциях излагались основы физики и химии с их практическим применением. Данные лекции имели своей целью повышение уровня образованности московских фабрикантов, для улучшения их производств. Если в 1836 г. слушателей лекций было примерно 50, то к 1844 г. их количество уже превышало 400 человек [4, с. 9–11]. Однако данные лекции, конечно же, не могли сильно повлиять на образовательный уровень купечества, но это не отменяет самого факта их существования и возможного вклада в химическое производство столицы.

28 ноября 1828 г. выходит положение о создании Санкт-Петербургского Практического Технологического Института [5]. Целью создания подобного учебного заведения стало желание подготовить людей, «имеющих достаточные теоретические и практические познания, для управления фабриками, или отдельными частями оных» [5]. В целом список преподаваемых предметов почти не отличается от коммерческих училищ и, как ясно из названия, данное учебное заведение неразрывно связано с практикой, а потому предполагалось, что воспитанники будут строить машины, посещать фабрики и заниматься прочей практической деятельностью. При достижении успехов в обучении и хорошем поведении воспитанники получали звание учёных мастеров, получали аттестаты, освобождались от обязанности поступать в рекруты, от телесного наказания и подушного оклада. Те же, кто отмечен хорошим поведением, но посредственными успехами в науках, выпускались в звании мастера и не меняли своего состояния. Однако ни те, ни другие не могли получить благодаря этому чины или пойти на государственную службу напрямую [5].

К тому же Именной указ от 14 октября 1827 г. под названием «О канцелярских служителях гражданского ведомства» [6] в принципе ограничивал возможность гражданской службы для большинства сословий. Данный указ полностью запрещал принимать на государственную службу купцов и их детей, кроме купечества первой гильдии. Касался он не только купцов, но и всех податных сословий в целом. Помимо того, все канцелярские служители делились на четыре разряда, согласно которым: в 1-й разряд входят родовые дворяне; во 2-й дети личных дворян, купцов первой гильдии и т.д.; в 3-й входят дети приказных служителей, учёных и художников, не имеющие чинов;

в 4-й помещаются принятые на службу до обнародования данного положения купцы и купеческие дети второй и третьей гильдий, иностранцы, мещане и т.д. [6].

При этом, если мы обратим внимание на статистику, то увидим, что количество чиновников из большинства сословных групп, за исключением дворянства и низших воинских чинов, в целом уменьшалось. Так, в 1795–1805 гг. в Российской империи примерно 4,7% чиновников I–XIV классов были выходцами из купечества [1, с. 138]. Больше всего же чиновников было из числа потомственного дворянства: примерно 39,4 % от всего чиновничества. К 1840–1855 гг. количество чиновников из купечества уменьшилось с 4,7 до 2,9 % [1, с. 138]. Указывая данную статистику, стоит отметить, что при этом дворянство в целом не было заинтересовано в гражданской службе низшего и среднего звена. Да и сама гражданская служба считалась менее престижной, нежели, например, военная.

Одна из немногих возможностей для купеческих детей добиться чего-либо где-то кроме родительского промысла заключалась именно в поступлении в университет. Окончание университета автоматически давало человеку звание действительного студента, а после, при прохождении определённого испытания, студент мог получить звание кандидата, после магистра и в итоге доктора. При этом, каждое звание давало свой класс в порядке государственной службы по «Табели о рангах», согласно которой студент получал XIV класс, кандидат – XII, магистр – IX, доктор – VIII [7]. А также не стоит забывать, что те, кто получил университетское образование, освобождались от экзамена для получения чина коллежского асессора и статского советника [8]. Высшее образование, конечно, давало возможность сделать карьеру, но не обязательно гарантировало её. Очень многое зависело также и от происхождения, и от личных навыков, да и от простого случая. Да и сам Николай I всячески способствовал повышению значимости высшего образования: с 1835 г. степень кандидата соответствовала чину X класса, а степень действительного студента – XII [9, с. 86].

Однако интерес купечества к высшему образованию всё же был невысоким. На 1835 г. выходцы из купечества составляли всего 6,2% студентов, а к 1854 г. их количество возросло лишь до 9%. Невелик процент купечества был и среди представителей интеллигенции в целом. Во второй четверти XIX в. выходцы из купечества составляли всего 4,8 % преподавателей учебных заведений, 5,2 % врачей и 2,2 % инженеров [1, с. 183–184].

Чем же это можно объяснить? Скорее всего желанием купцов передать своим детям собственное дело, в котором те уже понимали достаточно много и умели ориентироваться. Университетское образование, так или иначе, находилось достаточно далеко от жизни обычного купечества: у многих не было ни понимания этой сферы и её возможностей, ни чрезмерных материальных средств. Ко всему прочему, для чисто купеческой деятельности было вполне достаточно какого-либо коммерческого училища или других упомянутых выше учебных заведений. Однако ситуация не оставалась неизменной. Уже во второй половине и особенно в конце XIX в. купцы всё чаще стараются дать своим детям максимально хорошее образование. Как подметила исследователь предпринимательства Г. Н. Ульянова: «Старшее поколение предпринимателей, не являясь людьми с образованием, интуитивно чувствовали необходимость содействовать наилучшему обучению детей» [2, с. 443].

## Литература

1 Миронов, Б. Н. Русский город в 1740–1860-е годы: демографическое, социальное и экономическое развитие. / Б. Н. Миронов. – Ленинград: «Наука», 1990. – 272 с.

2 Ульянова Г. Н. Предприниматель: тип личности, духовный облик, образ жизни / Г. Н. Ульянова – История предпринимательства в России. – Кн. 2. – Вторая половина XIX – начало XX вв. – М.: РОССПЭН, 1999. – С. 441–446.

3 Смирнова М. А. Воспитание и образование в петербургских купеческих семьях (по материалам мемуаров) / М. А. Смирнова – Состояние и перспективы развития Северо-Запада России: тез. докл. 8-й науч. международной межвузовской конф. аспирантов и студентов (6–7 мая 2008 года). Выборг: РАНХиГС, 2008. – С.45–49.

4 Самойлов Л. Атлас промышленности Московской губернии / Л. Самойлов – М.: Московский университет – 1845. – 65 с. [Электронный ресурс]-URL: <https://books.google.by/books?id=ХКо-ААААУААА&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false> – Дата доступа: 22.04.2019

5 Высочайше утверждённое положение об устройстве С. Петербургского Практического Технологического Института // ПСЗ II 1828 г. – Т.3. – №2463 [Электронный ресурс]-URL: [http://nlr.ru/e-res/law\\_r/coll.php](http://nlr.ru/e-res/law_r/coll.php) – Дата доступа: 22.04.2019

6 Именной, данный Сенату – «О канцелярских служителях гражданского ведомства» // ПСЗ II 1827 г. – Т.2. – №1469 [Электронный ресурс]-URL: [http://nlr.ru/e-res/law\\_r/coll.php](http://nlr.ru/e-res/law_r/coll.php) – Дата доступа: 22.04.2019

7 Высочайшеутверждённый доклад Главного Училищ Правления – «О производстве в ученые степени, на основании Положения, у сего прилагаемого» // ПСЗ I 1819 г. – Т.36. – №27646 [Электронный ресурс]-URL: [http://nlr.ru/e-res/law\\_r/coll.php](http://nlr.ru/e-res/law_r/coll.php) – Дата доступа: 22.04.2019

8 Именной, данный Сенату – «О правилах производства в чины по гражданской службе и об испытаниях в науках, для производства в Коллежские Асессоры и Статские Советники» // ПСЗ I 1809 г. – Т.30. – №23771 [Электронный ресурс]-URL: [http://nlr.ru/e-res/law\\_r/coll.php](http://nlr.ru/e-res/law_r/coll.php) – Дата доступа: 22.04.2019

9 Воропанов В.А. Развитие системы отбора и подготовки кадров государственной гражданской службы в Российской империи в первой половине XIX в. / В. А. Воропанов // Социум и власть. – 2013. – №6. – С. 84

**УДК 94:677(470.315) "17/18"**

***Г. В. Казачёнок***

## **РАЗВИТИЕ КАПИТАЛИЗМА В ТЕКСТИЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ИВАНОВА В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XIX ВЕКА**

*Статья посвящена анализу развития капитализма в текстильной промышленности Иванова в конце XVIII – начале XIX вв. Рассмотрены примеры развития капитализма в Иванове на переходной стадии от protoиндустриальной к раннеиндустриальной модернизации, а также причины и проблемы, связанные с этим развитием для всей Российской империи.*

В конце XVIII – начале XIX веков в Российской империи происходят интереснейшие события, связанные с развитием капитализма. Это, в свою очередь, выражалось в изменениях, происходивших в лёгкой промышленности России. Показательным примером развития капиталистических отношений является город Иваново, в то время промышленное село, один из крупнейших текстильных центров империи. Неслучайно исследователи называют этот город «русским Манчестером» [1, с. 9]. Такое сравнение вполне оправдано ведь, как и Манчестер, Иваново был текстильным центром с развивающимся в нём раннеиндустриальным капитализмом. Развитие капитализма в Российской империи рассматривалось различными исследователями, например, А. М. Соловьёвой, В. К. Яцунским, С. Г. Струмилиным. Все

они отмечали противоречивость процесса разложения старого, феодального строя при прогрессирующем становлении нового капиталистического уклада в России. В связи с этим актуальность данной работы заключается в рассмотрении особенностей развития капитализма в России на переходной стадии от протоиндустриальной к раннеиндустриальной модернизации. Целью данной работы является изучение развития капитализма в текстильной промышленности Иванова в конце XVIII – начале XIX вв.

Как уже было отмечено, село Иваново и до рассматриваемого периода являлось крупным промышленным центром Российской империи, что было фактором, способствовавшим развитию капитализма. По словам известного советского историка Иванова П. М. Экземплярского, «Торговля и промыслы очень рано вызвали расслоение крестьянского населения села; в его среде появилась богатая верхушка» которая в будущем станет буржуазией, а она как известно и способствует переходу от феодализма к капитализму [1, с. 7]. Но именно в конце XVIII века в Иванове начинается явное развитие капитализма. Отчасти этому способствовал промышленный переворот в Англии, который открыл для русских промышленников огромный рынок сбыта. Ещё академик Е. В. Тарле в одной из своих статей указывал, что «в 1774 году в заседании английской палаты общин было засвидетельствовано, что без русского полотна, ввозимого в Англию, бедные классы английского народа обойтись не могут и что сырые материалы, получаемые из России, существенно необходимы для английского флота и английской торговли» [2, с. 128]. Это, в свою очередь, приводило к тому, что промышленные предприятия стали ориентироваться на внешний рынок, что способствовало развитию капитализма в Иванове. Вторым по значимости фактором развития капитализма в конце XVIII века является политика правительства по отношению к промышленности. Так, по указу 17 марта 1775 года дозволялось всем и каждому «заводить всякого рода станы и производить на них всевозможные рукоделия, не требуя на то уже иного дозволения от высшего или нижнего места» [3, с. 86]. В 1799 г. появился указ, который позволял крестьянам вести уже не только мелочную торговлю, разрешённую указом 1755 года, но и оптовую [4, с. 59]. Это значительно расширило сословную базу фабрикантов, а также интенсифицировало развитие капитализма в текстильной промышленности Иванова в конце XVIII – начале XIX вв.

Одним из главных социальных показателей развития капитализма можно считать увеличение доли крестьян и купцов, прародителей буржуазии, среди владельцев мануфактур. Так в 1797 г. в Шуйском уезде крестьянам всех сословных разрядов принадлежали 62, купцам – 58, мещанам – 1, дворянам – 4 мануфактуры [5, с. 133]. Собственно, в Иванове «капиталистские крестьяне обустроили к концу XVIII века 49 фабрик и заводов с общим производством на 426 тысяч рублей» [6, с. 97]. Росту числа купцов среди владельцев фабрик способствовало то, что «Выкупившиеся крепостные оборотистые крестьяне вступали зачастую в купеческое сословие» [6, с. 100] Это было следствием того, что в феодальном обществе сословие купцов получало некоторые выгоды по отношению к сословию крестьян. Развитию капитализма также способствовало и то, что крестьяне и купцы не имели права использовать труд крепостных крестьян. Возможностей для применения наёмного труда в Иванове было достаточно. Из местного населения на «фабрику» шли крестьяне последней статьи, бедняки [6, с. 97]. И даже церковнослужители зачастую состояли мастерами при фабриках [7, с. 11]. В общем, по словам В. Ф. Свирского, «подневольных на подобных фабриках было мало» [7, с. 11]. Применение наёмных рабочих в производстве также расширяла практика выкупа старообрядческими общинами крепостных крестьян на волю. Однако нередко этот выкуп, как отмечает В. П. Столбов, сопровождался следующими условиями: «выкупавшиеся крепостные крестьяне должны были работать на предприятиях купца, который выделил деньги на выкуп» [6, с. 99].

С приходом нового, XIX столетия, развитие капитализма продолжилось и даже получило больше стимулов к своему развитию, что нашло выражение в росте доходов промышленных предприятий. Так, к 1810 г. более чем на 80 промышленных заведениях, принадлежащих крепостным крестьянам, общая сумма производства составляла более 2 млн. руб. [6, с. 97]. В этот период большую пользу для развития текстильной промышленности, оказал пожар 1812 года в Москве, который надолго сделал московское полотно неконкурентоспособным по сравнению с ивановским. В результате, «к 1817 году в с. Иваново производилось различных мануфактурных изделий на более чем 7 млн. руб., а торговые обороты составляли около 6 млн. рублей» [8, с. 16–17]. Таким образом, промышленное производство становилось привлекательным для частных инвестиций сферой вложения капиталов. Так, «в 1808 году в Иваново насчитывалось около 81 заведения с 3 тыс. работников, из них на 13 крупнейших мануфактурах было занято свыше 2,7 тыс. человек, или более 90 % всех наёмных рабочих» [9, с. 25]. Для сравнения в конце 80-х годов XVIII века здесь действовали лишь «7 заведений, где работало до 25 наёмных рабочих» [9, с. 25].

В итоге капитализм в текстильной промышленности Иваново в конце XVIII – начале XIX вв. получил значительное развитие. Наблюдалось повышение товарности предприятий, усилилась их ориентация на рынок, расширилось использование наёмной рабочей силы. Возросла численность буржуазии, которая являлась главной движущей социальной силой развития капитализма. Но в то же время некоторая ее часть, как и часть рабочих продолжали оставаться до 1861 г. крепостными. К тому же главную роль в хозяйственном развитии Российской империи продолжало играть правительство, покровительствовавшее старопоместному дворянству, что вело к сохранению многоукладности в экономике. Развитие капиталистического сектора в промышленности, в первую очередь лёгкой, не могло стать доминирующей тенденцией в условиях господства феодально-крепостнической системы, а Иваново был скорее исключением для Российской империи, чем правилом.

## Литература

1 Экземплярский, П. М. «Город Иваново в прошлом и настоящем» [Электронный ресурс] – Иваново, Иван. обл. гос. изд-во 1945. – 69 с. – Режим доступа: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/25000-guprlib12062092>. – Дата доступа: 25.03.2019

2 Тарле, Е. В. Запад и Россия. Статьи и документы из истории XVIII–XX вв./ проф. Е. В. Тарле. – СПб: Изд. Былое, 1918. – 218 с.

3 № 14.275 О Высочайше дарованных разным сословиям милостях, по случаю заключенного мира сь Портою Оттоманскою // Полное Собрание Законов Российской Империи : Собрание первое : С 1649 по 12 декабря 1825 года. [Электронный ресурс] – СПб. : Тип. II Отд-ния собств. Е. И. В. канцелярии, 1830. – 48 т.: указ. Т. 20 : 1775–1780. – 1830. – Режим доступа: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/198-t-20-1775-1780-1830>. – Дата доступа: 26.03.2019.

4 № 18. 352 Обь ограждении Экономическихъ крестьянъ отъ притеснений // Полное Собрание Законов Российской Империи : Собрание первое : С 1649 по 12 декабря 1825 года. [Электронный ресурс] – СПб. : Тип. II Отд-ния собств. Е. И. В. канцелярии, 1830. – 48 т.: указ. Т. 25 : 1798 –1799. – 1830. Режим доступа: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/203-t-25-1798-1799-1830>. – Дата доступа: 27.03.2019.

5 Копылов, Д. И. История Владимирского края с древнейших времён до конца XVIII века. / Д. И. Копылов. – Владимир: Изд. ВГУ, 1999. – 144 с.

6 Столбов, В. П. «Капиталисты» крестьяне-старообрядцы и их влияние на развитие промышленного Иваново-Вознесенского района в XVIII–XIX вв.» / В. П. Столбов // Судьба старообрядчества в XX – начале XXI вв. история и современность.

Сборник научных трудов и материалов. Выпуск 2 / [Электронный ресурс] – Ответ ред. и состав. С. В. Таранец. – Киев, 2008. – 336 с. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/34609415-V-p-stolbov-vliyanie-kapitalistyh-krestyan-starobryadcev-na-razvitie-promyshlennogo-ivanovo-vozneshenskogo-rayona-v-vv.html>. – Дата доступа: 24.03.2019

7 Свирский, В. Ф. Фабрики, заводы и прочие промышленные заведения Владимирской губернии. / В. Ф. Свирский. [Электронный ресурс] – Владимир: Тип. Владимир. губ. зем. управы, 1890. – 198 с. – Режим доступа: <https://www.prlib.ru/item/735047>. Дата доступа: 28.03.2019.

8 Благовещенский, В. С. Статистическое обозрение состояния Владимирской губернии в 1817 году / В. С. Благовещенский // Владимирский историко-статистический сборник. [Электронный ресурс] – Владимир: Губ. тип., 1869. – 286. – Режим доступа: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/8998-vladimirskiy-istoriko-statisticheskiy-sbornik-vladimir-1869>. – Дата доступа: 23.03.2019

9 Соловьёва, А. М. Промышленная революция в России в XIX в. / А. М. Соловьёва – М.: Изд. «Наука», 1990. – 274 с.

**УДК 94:069(470.62/.67)"18/19"**

*А. Д. Курбай*

## **СТАНОВЛЕНИЕ ПЕРВЫХ МУЗЕЕВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА**

*Статья посвящена основным тенденциям развития музеев на территории Северного Кавказа. Выявлены этапы и специфика становления двух старейших музеев региона: Дагестанского государственного объединённого исторического и архитектурного музея им. А. Тахо-Годи и Ставропольского государственного историко-культурного и природно-ландшафтного музея-заповедника им. Г. К. Праве и Г. П. Прозрителева. Показаны основные тенденции становления музейного дела Северного Кавказа.*

Предназначением музеев является сбор, обеспечение сохранности, изучение и экспонирование природных и историко-культурных объектов, обладающих ценностью и значимостью как в глазах специалистов в данных сферах, так и всего общества в целом. Именно с возрастанием подобной необходимости связано образование первых музеев на территории Северного Кавказа.

Одним из первых музеев Северо-Кавказского региона принято считать возникший в конце XIX в. Дагестанский государственный объединённый исторический и архитектурный музей (ДЕГОИиАМ), позже преобразованный в Национальный музей Дагестана.

Еще 1891 г. штаб-лекарь И. С. Костемеровский завещал «на поддержку кустарных производств в Дагестане, посредством образования музея» 2779 руб. Вскоре сумма была увеличена до 5564 руб. [1, с. 3]. Однако вопрос о необходимости организации музея был поставлен военным губернатором Дагестанской области генералом С. В. Вольским только 29 октября 1910 г. Именно с этой целью был образован особый Комитет под председательством самого С. В. Вольского.

Положительно к созданию музея отнеслось и местное население. В музей стало поступать значительное количество различных изделий. Большое количество экспонатов было подарено также администрацией округов и отдельных селений. Небольшое количество предметов поступило и с Первой сельскохозяйственной выставки, проходившей незадолго до этого в Темир-Хан-Шуре. Часть экспонатов была передана Дагестанским областным статистическим комитетом.



В результате вышеперечисленных мероприятий за короткий срок и без значительных затрат удалось собрать разнообразные образцы местных кустарных производств, всего около 300 предметов. И уже 6 мая 1913 г. в Темир-Хан-Шуре был открыт «Дагестанский кустарный музей имени И. С. Костемеровского», ставший первым музеем Дагестана.

Другим крупнейшим музеем является Ставропольский государственный краеведческий музей.

Первые попытки по созданию подобного музея были предприняты еще в 1830-м г., когда генерал-губернатором Кавказской области А. А. Вельяминовым была устроена выставка древностей и раритетов. Публике были представлены различные археологические находки – от каменных изделий до надгробных плит с надписями, и крестов, найденных в пределах Кавказской области. В 1851 г. в Ставрополе была организована выставка древностей, приуроченная к приезду на Северный Кавказ цесаревича, будущего императора Александра II. Было принято решение о размещении выставки в здании Ставропольской городской управы [2, с. 73]. Выставка получила название «Музеум» и просуществовала до 1864 г. После расформирования ее экспонаты, касающиеся археологии, этнографии, и коллекция по естественной истории, по свидетельству Г. Н. Прозрителева, были отправлены в Тифлис, во вновь созданный Кавказский музей.

В 1858 г. вопросы по изучению и охране памятников древности были переданы Ставропольскому губернскому статистическому комитету. Основными направлениями его деятельности были археологическое, историко-краеведческое, этнографическое, охрана памятников древности, музейное, просветительское и издательское дело. Основной особенностью работы комитета являлось то, что приоритет в нем отдавался индивидуальной научно-исследовательской и экспедиционной деятельности.

В 1903 г. в газете «Северный Кавказ» была опубликована статья Г. Н. Прозрителева с программой по созданию музея. Статья вызвала общественный резонанс. Так, член статкомитета и помощник губернатора по статистическому комитету А. С. Собривский отмечал важность музея в деле сохранения и изучения древностей. Основой музея стала концепция, разработанная Г. Н. Прозрителевым, а также опыт музейных работников России и других стран. «...Собранное в музее сокровище должно оживать, – писал Г. Н. Прозрителев, – в посильных научных изысканиях и определениях в зависимости последующих культурных преобразований от тех темных и подчас неясных периодов, которые, по-видимому, бесследно отошли в вечность» [3, с. 15]. Решение о создании губернского музея было принято на заседании Ставропольского губернского статкомитета 24 февраля 1905 г. [3, с. 2]. Именно эту дату принято считать датой основания музея.

Можно отметить, что характерной чертой становления первых музеев на территории Северного Кавказа является то, что они были образованы путем частной инициативы. И, как следствие, долгое время существовали в основном за счет личных средств основателей и пожертвований.

Другим важным этапом в развитии вышеперечисленных музеев стала Гражданская война. Помещения, в котором находились музеи, принадлежали, как правило, разным людям, что не могло обеспечить необходимой сохранности экспонатам. Как следствие, большинство экспонатов было утрачено. После установления советской власти, в июне 1920 г., оставшиеся музейные ценности были перенесены в новые помещения.

В первые годы советской власти на базе сохранившихся экспонатов был образован «Дагестанский народный музей». В качестве заведующего музеем был приглашен художник С. А. Полтарацкий [1, с. 7]. Кроме того, проводилась активная работа по созданию коллекции, состоящей из редких предметов искусства Дагестана и народов Востока. Но в связи с нехваткой финансирования вскоре данный музей был закрыт.

В 1923 г. Дагнаркомпросом, вместе с Северокавказским институтом краеведения, был вновь поднят вопрос о необходимости открытия музея в республике. В Махачкале было выделено двухэтажное национализированное здание по улице Инженерной (в будущем Комсомольская улица). В результате, уже 1 апреля 1924 г. в Махачкале состоялось открытие республиканского краеведческого музея.

Что касается Ставропольского музея, то в связи с оставшейся нерешенной проблемой его финансирования в 1927 г. было принято решение о его объединении с Центральным городским музеем наглядных учебных пособий им. М. В. Пявеле.

Спустя 50 лет подобному слиянию подвергся и Дагестанский музей. В 1977 году произошло объединение музеев в исторических центрах республики (Кизляр, Ахты, Гуниб и Хунзах), в результате которого музей получил название «Дагестанского государственного историко-архитектурного музея». Подобному слиянию было присуще не только расширение музейных фондов, но такие негативные черты, как смешанность коллекций, разбросанность однородных коллекций по разным отделам, отсутствие целевой установки [4, с. 53]. Значительные потери экспонатов были понесены и в годы фашистской оккупации. Полностью была разгромлена и похищена часть коллекций.

В послевоенный период сфера деятельности музеев была значительно расширена. Была проведена колоссальная работа по учету и охране памятников культуры, уцелевших в годы Великой Отечественной войны, что, в свою очередь, способствовало становлению целостной концепции их дальнейшего развития.

На сегодняшний день постоянная экспозиция преобразованного ДЕГОИиАМ (ныне носящего название Национальный музей Дагестана) включает 19 залов, выставочный центр и детскую студию. Основная коллекция музея насчитывает около 180 000 различных экспонатов, что позволяет отнести его к одним из самых крупных в Российской Федерации.

Что касается Ставропольского государственного историко-культурного и природно-ландшафтного музея-заповедника им. Г. К. Пявеле и Г. П. Прозрителева, то 1 января 2012 года было принято постановление, согласно которому музей приобрел статус государственного бюджетного учреждения культуры Ставропольского края. Его постоянная экспозиция включает 4 зала: зал природы, археологии и этнографии, а также открытую в 2013 году выставку «Ставрополь – XX века». Всего фонды музея насчитывают более 300 тысяч музейных предметов.

Таким образом, созданные путем частной инициативы с самого начала своего существования и на протяжении всей истории первые музеи Северного Кавказа имели краеведческий характер. Примером этому служит большой объем научно-исследовательской, просветительской и собирательской работы, превратившей их в центр науки и культуры края. А сама история создания и становления музеев, без сомнения, является важной вехой в истории музейного дела всего Северо-Кавказского региона.

## Литература

1 Павлов, Д. М. Схема организации Дагестанского музея / Д. М. Павлов – URL: <http://vestnikdnc.ru/Issues/Article/195>. – Дата доступа: 12.09.2018.

2 Охонько, Н.А. Ставропольский государственный краеведческий музей – 100 лет в истории / Н. А. Охонько // Ставропольский хронограф на 2005 год. Краеведческий сб. – Ставрополь: КУНБ им. Лермонтова, 2005. – С. 73–76.

3 Прозрителев, Г. Н. Прощение. 1908 год / Г. Н. Прозрителев – URL: <http://www.stavarhiv.ru/normativnaya-baza/dokumenty-gkau-gask/> – Дата доступа: 12.12.2018.

4 Швырева, А. К. Палеонтологические коллекции музея Северного Кавказа в начале XX века / А. К. Швырева // Прозрителевские чтения: сб. материалов науч.-практ. конф., Ставрополь, 23–24 нояб. 2004 г.: – Ставрополь: Ставропольское кн. изд-во, 2005. – С. 137–138.

*К. В. Кисель*

## ПЕХОТНАЯ ДИВИЗИЯ ВЕРМАХТА

*Статья посвящена системе обучения в пехотных дивизиях вермахта. Источниками послужили воспоминания немецких военнослужащих периода Второй мировой войны. Рассмотрены вопросы обучения и переобучения личного состава пехотных дивизий, освоение трофейного вооружения и снаряжения, система подготовки офицерских кадров.*

Данная статья посвящена системе обучения кадров в пехотной дивизии вермахта – одному из аспектов её деятельности, без которых она не могла нормально функционировать.

В качестве источниковой базы статьи выступают не только опубликованные архивные документы, но и мемуарная литература. После окончания войны многими бывшими военнослужащими вермахта были написаны воспоминания, к сожалению, малая часть этой литературы переведена и переиздана на русский язык. Нужно отметить, что свои воспоминания оставили не только бывшие генералы и фельдмаршалы, такие как Э. фон Манштейн, Г. Гот и другие, но и офицеры более низких рангов и даже простые солдаты. Однако при изучении немецкой мемуарной литературы необходимо быть достаточно внимательным, хоть эти воспоминания не содержат таких явных идеологических и пропагандистских установок, как, например, воспоминания советских маршалов победы. Тем не менее, принимать все написанное за чистую правду не стоит, немецкие военнослужащие в своих мемуарах пытаются оправдать себя и своих сослуживцев от обвинений в развязывании войны и выполнении преступных приказов командования, замалчивая при этом некоторые эпизоды ведения военных действий. Самым ценным в мемуарной литературе являются свидетельства простых солдат и офицеров, их восприятие того, что происходило вокруг них, в частности, как проходило обучение личного состава в дивизии [1, с. 215–216]. Чем же интересны мемуары бывших воинов германской армии?

После поражения в Первой мировой войне и унижительного для Германии Версальского мирного договора и его условий, касавшихся территорий и армии, было естественным стремление немцев к реваншу, особенно под влиянием пропаганды НСДАП. По Версальскому мирному договору Германии разрешалось иметь армию численностью только 100000 человек, запрещалось иметь танковые войска и военно-воздушные силы, генеральный штаб. Но благодаря деятельности германских генералов, в частности, командующего рейхсвером Г. фон Секта, маленькая армия стала кузницей для будущего вермахта. Благодаря призыву на обязательную службу в рейхсвер каждый год готовили солдат, которые при необходимости были готовы стать «под ружье» [2, с. 124–126].

После прихода к власти нацистской партии и А. Гитлера ограничения Версальского договора были постепенно отменены. В марте 1935 года вышел приказ о строительстве вермахта, и германская армия стала быстро увеличиваться в численности. В 1934 году вермахт насчитывал 21 активную пехотную дивизию. В 1935 году после введения всеобщей воинской повинности немецкая армия стала стремительно увеличиваться в численности. К началу войны вермахт располагал уже 41 пехотной дивизией. Основы этой армии составили военнослужащие, прошедшие обучение в рейхсвере, они заняли должности унтер-офицерского состава, на котором держалась боеспособность любой дивизии, вплоть до окончания войны.

Высокая эффективность действий пехотной дивизии зависела от ее структуры и обученности солдат и офицеров. Система обучения личного состава вермахта была одной из самых лучших на то время в мире. Система обучения включала сочетание физической и теоретической подготовки. В течение 16 недель рекруты проходили курс молодого бойца, который был разработан на основе опыта ведения боевых действий во время Первой мировой войны. Обучение солдат не прекращалось в классах, все теоретические знания отрабатывались на военных играх и учениях, которые были максимально приближены к реальности, в ходе таких учений были травмированные и даже погибшие. Дивизии, не находившиеся на передовой, свободное время посвящали обучению личного состава. Во время боевых действий при штабах армий и корпусов существовали специальные службы, занимавшиеся изучением боевого опыта войск и изданием методических рекомендаций для подразделений. Они включали как рекомендации, так и наставления. Нужно отметить, что после начала компании против СССР показали слабую подготовку пехотные подразделения в инженерной области, они не умели даже окапываться в боевых условиях. В то же время отмечалось, что противник, имея минимальное время, готовит очень хорошие оборонительные сооружения и мастерски их маскирует. Еще одним навыком, которому пришлось обучаться бойцам вермахта уже во время ведения боевых действий, были ночные атаки, которые не практиковались в европейских армиях, и стали для немцев неприятным и частым сюрпризом во время войны с СССР. Но благодаря непрерывающемуся обучению, германские пехотинцы овладели навыками, необходимыми для такой войны [3, с. 88–89].

Одним из ключевых элементов в успешной деятельности боевого подразделения является наличие подготовленного офицерского корпуса, независимо от уровня занимаемой должности каждого офицера. В вермахте существовала уникальная система подготовки офицерских кадров, которая гарантировала комплектование войск высококачественным офицерским составом. Желая стать офицером после проверки его благонадежности по линии гестапо, сдачи экзаменов по физической подготовке в организациях «Юнгфольк» и «Гитлерюгенд», сдавал вступительные экзамены в училище. Затем кандидат посылался в боевой полк, ведущий боевые действия, на год солдатом, однако, во время войны этот срок сокращался. После окончания срока, при условии положительного отзыва командования полка, кандидат получал звание фаненюнкер, равное званию ефрейтор, и после непродолжительных теоретических занятий (от 2 до 6 месяцев) вновь посылался в другой боевой полк, на ефрейторскую должность, на срок от 4 до 6 месяцев. В этот период командование должно было предоставить ему возможность выполнять обязанности командира отделения. Не отвечающие требованиям командования фаненюнкеры в училище не возвращались, а оставались служить в части ефрейторами [4, с. 132].

По возвращении в училище фаненюнкер получал звание «фаненюнкерунтерофицер» и проходил шестимесячный курс теоретического обучения и отправлялся в третий боевой полк командиром отделения. Часть времени он должен был исполнять обязанности заместителя командира взвода и старшины роты. При условии положительного отзыва командования, по возвращению в училище он получал звание «фенрих» и после непродолжительного теоретического курса отправлялся в четвертую боевую часть командиром взвода (т. е. на офицерскую должность).

После этого он в звании оберфенриха отправлялся в полк для постоянной службы. Присвоение звания лейтенанта зависело от командования полка и дивизии. В основном, время от поступления в училище до присвоения офицерского звания составляло более трех лет, даже во время войны, а для обеспечения достаточного пополнения войск офицерами увеличивался набор в училища. Для присвоения каждого очередного офицерского звания требовалось пройти шестимесячное обучение в училище или академии по той должности, на которую планировалось направить офицера, а также пройти стажировку по новой должности [5, с. 44–46].

Таким образом, происходило постоянное фильтрование качественных кандидатов от случайных и неспособных руководить солдатами. К моменту получения офицерского звания кандидат имел боевой опыт, теоретические знания. Он умел пользоваться всеми видами оружия, умел командовать солдатами, знал особенности управления различными подразделениями, имел авторитет. Стажировки в различных частях у разных командиров, отзывы о пригодности кандидата, гарантировали, что офицерское звание не получают недостойные. Более того, в мирное время на каждую следующую ступень подготовки могло быть принято не более 75% от числа лиц, прошедших предыдущую ступень.

Значительная часть офицеров в военное время комплектовалась из числа отличившихся, способных унтер-офицеров. При необходимости им давалась возможность получить военное образование, и перед присвоением офицерского звания они также проходили курс теоретического обучения.

При всей обоснованной неприязни к фашистам невозможно не отметить, что немецкий офицерский состав был выше всяких похвал, что отмечал в своих воспоминаниях и маршал Г. К. Жуков [6, с. 442–444].

Важным элементом в обучении личного состава было освоение трофейного вооружения. Стремительный рост численности вермахта полностью не обеспечивался промышленностью Германии. Вновь сформированные дивизии зачастую обеспечивались трофейным снаряжением. Оружие и материальная часть поступали в большинстве своем с чехословацких трофейных складов, а это предполагало полное переобучение и переподготовку всего личного состава, в отличие от артиллерийских и истребительно-противотанковых войск, не имевших проблем с вооружением. Некоторые судетские немцы служили в чехословацкой армии и теперь могли обеспечить ценный инструктаж своих сослуживцев.

Для решения боевых задач необходима была слаженная работа разных подразделений. В преддверии крупных и сложных операций проводилась дополнительная отработка наиболее сложных элементов операции. Например, накануне вторжения во Францию, где нужно было преодолеть водные преграды. Большие учения проводились по взаимодействию пехоты и артиллерии, пехотных полков и их подразделений. Саперы имели в своем распоряжении для тренировок «Фатер-Рейн». Отрабатывались все формы ведения боя в водных, приводных, а также надводных преградах. Учебные переправы начинались в первых числах апреля. Каждый пехотный батальон при этом переправлялся под прикрытием зенитных орудий и трех эскадрилий истребителей [1, с. 68].

Таким образом, известную эффективность ведения боевых действий пехотными дивизиями вермахта можно рассматривать как результат качественного обучения личного состава. Это проявилось в ходе начального этапа Второй мировой войны, когда вермахт добился значительных побед. Но качество обучения солдат и офицеров снижалось по мере роста потерь в затянувшемся конфликте.

## Литература

- 1 Шельм, В. 215-я пехотная дивизия. 1939 – 1945 гг. / В. Шельм. – М.: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2015. – 317 с.
- 2 Мейер-Детринг, В. 137-я пехотная дивизия. 1940 – 1945 гг. / В. Мейер-Детринг. – М.: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2013. – 348 с.
- 3 Грамс, Р. 14-я танковая дивизия. 1940 – 1945 / Р. Грамс. – М.: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2014. – 446 с.

4 Райнике, А. 5-я егерская дивизия. 1939 – 1945 / А. Райнике. – М.: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2014. – 430 с.

5 Гарайс, М. 98-я пехотная дивизия. 1939 – 1945 / М. Гарайс. – М.: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2013. – 351 с.

6 Манштейн, Э. фон Утерянные победы. Воспоминания фельдмаршала / Э. фон Манштейн. – М.: АСТ Москва, 2011. – 640 с.

УДК 94:323.4:329.18(430):329.052(430):929\*А. Гитлер:929\*Г. Штрассер

*Д. А. Ковтун*

### **БОРЬБА А. ГИТЛЕРА С ЛЕВОРАДИКАЛЬНОЙ ОППОЗИЦИЕЙ Г. ШТРАССЕРА В 1924–1926 ГОДАХ**

*Статья посвящена противостоянию лидера нацистской партии А. Гитлера с леворадикальной оппозицией, возглавляемой Г. Штрассером. В ней рассмотрены причины борьбы двух нацистских лидеров, видевших дальнейшее развитие НСДАП по совершенно отличавшемуся друг от друга пути. Эти события повлияют в дальнейшем на суть и историю всего нацистского движения.*

После подавления неудачного «пивного путча» 9 ноября 1923 г. лидер нацистской партии А. Гитлер был приговорён к 5 годам тюремного заключения и 1 апреля 1924 г. был посажен в тюрьму Ландсберг, откуда вышел досрочно 20 декабря 1924 г. Пока А. Гитлер был в заключении, в нацистском движении выдвинулся Г. Штрассер, отличавшийся лидерскими способностями благодаря своему ораторскому умению. Вопреки воле А. Гитлера, он в блоке с Э. Людендорфом и А. Розенбергом создал «народное движение» для баллотирования на выборах весной 1924 г. Результаты выборов встревожили А. Гитлера: партия Г. Штрассера получила 32 места в рейхстаге на выборах 4 мая. Таким образом, в 1924 г. нацистское движение было представлено двумя партиями: «фёлькише» Г. Штрассера и запрещённая НСДАП А. Гитлера [1, с. 148].

Период возобновления деятельности нацистской партии в 1925 году был тяжёлым, её положение оставалось проблематичным: представители Южной Германии и часть нацистов в лице Г. Федерера воспринимали расовые идеи А. Гитлера слишком буквально, в то время как представители Северной Германии в лице Й. Геббельса и Гр. Штрассера требовали углубления социалистических тенденций, чтобы привлечь рабочих в свои ряды. Эти два блока вынуждали А. Гитлера лавировать между ними [2, с. 47].

Первое выступление А. Гитлера после тюрьмы отразило одно из многих противоречий внутри НСДАП. На собрании 27 февраля 1925 г. среди своих сторонников А. Гитлер не увидел именно тех лидеров, необходимых для полного единения партии: А. Розенберга, Э. Рема и Г. Штрассера. В своём выступлении А. Гитлер призывал сплотиться против смертельных врагов – евреев и марксизма – под знамёнами свастики. Обращаясь к руководителям партии, он приказал им принять участие в этом «крестовом походе», заявив: «Движением руковожу один я. Никто не должен выдвигать мне условия, пока я лично за всё отвечаю». Старт А. Гитлера 27 февраля показал Г. Штрассеру, что Бавария ушла из-под влияния немецкой народной партии свободы. Вильгельм Фрик, использовавший свои связи в полиции ещё в период подготовки к мюнхенскому путчу, и Готфрид Федер, один из основателей партии, были с 4 мая 1924 г. в рейхстаге, при этом перешли на сторону А. Гитлера. В. Фрик, не являвшийся серьёзным политиком, а лишь парламентским чиновником, стал отличным приобретением для А. Гитлера как связной с высшими государственными должностными лицами [3, с. 131–132; 4, с. 160–161].

В период 1925 г., когда Гитлер к концу года вышел из тюрьмы, позиции Г. Штрассера в партии были ещё сильнее, чем его самого, особенно в ландтагах Северной Германии. Позиции же А. Гитлера по сравнению с Гр. Штрассером были слабее. В баварском ландтаге из 24 нацистских депутатов лично ему были верны только 6. В Саксонии А. Гитлер находит приверженца в лице М. Мучмана, дав ему контроль над филиалом партии в этой области. Борьба в Вюртемберге для А. Гитлера была неудачной. Местные нацисты не поддерживали А. Гитлера, пропагандирующего свои диктаторские тенденции установления контроля в партии. Это же подтвердил съезд вюртембергских «фёлькише», отклонивших его предложения об их присоединении к мюнхенским нацистам. Таким образом, Саксония утвердилась за А. Гитлером, Тюрингия была подчинена лишь наполовину, а Вюртемберг оказался недоступен для его идей [4, с. 166–167].

Борьба с братьями Штрассерами была осложнена ещё и тем, что после выхода из тюрьмы А. Гитлер, выступавший 27 февраля в «Бюргербройкеллере», в своей речи обещал бороться против марксизма и еврейства не по меркам среднего класса, а если на то придётся, по трупам, т.е. призывая к физической расправе. Похожее реакционное объяснение он произнёс баварской полиции. В свою очередь, баварское правительство наложило запрет на его выступления, а вслед за ним и все области Германии. Он, в свою очередь, вынужден был доверить управлением Северным филиалам партии братьям Штрассерам [3, с. 133].

А. Гитлер понимал, что нацистское движение сможет иметь общегерманский успех лишь в том случае, если сможет иметь опору в Северной Германии. Ни один нацистский лидер, кроме Г. Штрассера, не имел такой поддержки и авторитета здесь, среди нацистов. Уже весной 1925 г. А. Гитлер, смирившись с успехом Г. Штрассера, официально предложил ему заняться делами нацистов в Северной Германии, на что тот согласился, хотя инициатива исходила и от второго: «И хотя я вижу в его окружении людей, которых считаю вредными для идеи, я всё же говорю – идея превыше всего. Поэтому я предложил Гитлеру своё сотрудничество». Г. Штрассер формально признавал главенство А. Гитлера, однако переход «фёлькише» и его самого в состав НСДАП значительно усилило позиции партии, но не решило проблем между двумя лидерами [1, с. 148–149; 4, с. 161].

Й. Геббельс в своём дневнике описывал положение А. Гитлера так: «21 августа 1925 г. Штрассер рассказывает много печального о Мюнхене... Гитлер окружён фальшивыми людьми... Мы со Штрассером теперь организованно охватываем весь запад. Мы добьёмся у Гитлера признания. Штрассер с инициативой. С ним можно работать» [5, с. 42].

А. Гитлер, несмотря на запрет, выступал лишь в закрытых заседаниях, не привлекая внимание властей. При помощи Ф. Боулера, назначенного исполнительным партийным секретарём, и Ф. Шварца, назначенного партийным казначеем, он смог сосредоточиться на более важных стратегических задачах, а также ездить по Германии со своими речами, соблюдая осторожность. Своей целью он поставил организовать мощный централизованный аппарат, преданный только ему. В этот же период он смог аннулировать своё гражданство, избежав депортации в Австрию. На пост редактора «Фёлькишер беобахтер» он восстановил А. Розенберга [3, с. 134].

В сентябре 1925 г. «левые» нацисты вместе с Гр. Штрассером создали в Хагене «Рабочее содружество», а уже на Ганноверском съезде нацистской партии в ноябре 1925 г. – изложили свои идеи, отражённые в воспоминаниях О. Штрассера: «В области экономики мы выступали как против капитализма, так и против марксизма. Мы предполагали построить гармоничную экономику на основе своеобразного государственного капитализма. Государство должно было стать единственным владельцем земли, которую оно будет сдавать в аренду отдельным гражданам. Все люди должны быть свободны, делать со своей землёй то, что хотят, но сдавать землю в аренду и продавать её необходимо запретить». Й. Геббельс вспоминает 11 сентября 1925 г.: «У нас был сильный спор. Национальное и социалистическое! Сперва социалистическое освобождение, затем как буря грянет национальное. Гитлер колеблется между двумя точками зрения», а уже 26 сентября: «В Мюнхене склока в движении. Мюнхенцы стоят мне поперёк горла» [7, с. 113].

На Ганноверском съезде также остро поднялся вопрос, касающийся всей Веймарской республики. Сторонники братьев Штрассеров выступали за изъятие бывших королевских имений: «Рабочие партии и немецкие демократы высказались категорически против, и национал-социалисты северных областей готовы были их поддержать... Ежедневные сообщения из Баварии информировали нас о том, каким путём идет Гитлер, и мы прекрасно осознавали, что национал-социалисты, проголосовав за экспроприацию, вступят в прямой конфликт с новой тактикой Гитлера». Их возмущение обусловилось тем, что общий размер претензий князей составлял 3 млрд. марок золотом. А. Гитлер и его сторонники по его приказу голосовали за требования принцев, потому что многие из них сотрудничали с партией. Особенно А. Гитлер был против экспроприации, т.к. крупные промышленники поддерживали его, видя в нём и в его партии средство борьбы против профсоюзов и коммунистов [1, с. 152; 7, с. 119].

К началу 1926 г. отношения Г. Штрассера и А. Гитлера обострились до крайности. Первый, в свою очередь, составил новый проект программы НСДАП, который идейно противоречил А. Гитлеру: «В области политики мы отказались от тоталитаризма в пользу федерализма. В области внешней политики мы требовали равенства между нациями. У нас не было территориальных претензий. Не должно быть никакой диктатуры, будь то расы, класса или любая другая». Эти утверждения в корне противоречили расовой теории А. Гитлера: «Для него гармония – это единообразие, колонны марширующих женщин и мужчин, одновременно отдающие честь и выкрикивающие одни и те же слова» [2, с. 48; 7, с. 114–116].

Программа предусматривала идеи, местами противоречивые идеям А. Гитлера. В экономической сфере она предусматривала отчуждение малопроизводительных юнкерских поместий, конфискацию крупных имений, слияние мелких предприятий в корпорации, принудительная организация крестьян в сельскохозяйственные кооперативы, а также превращение частных предприятий тяжёлой промышленности в предприятия с государственным участием. Особенно остро стал вопрос о внешней политике, не согласной с гитлеровским мюнхенским центром. Г. Штрассер агитировал за союз с Москвой против Англии, Франции, против капитализма Уолл-стрит [2, с. 48].

Программа А. Гитлера, базирующаяся на знаменитых «25 пунктах», принятых ещё в 1920 г., имела ряд принципиальных отличий от идей Штрассеров. 16 пункт программы предусматривал сохранение среднего сословия, а также ряда промышленных предприятий, в то время как Штрассеры выступали за полную национализацию промышленности. Во внешней политике А. Гитлер ратовал за союз с Англией, но категорически против какого-либо союза с СССР и особенно с Францией [2, 43–44 с.].

На самом же деле идеи Г. Штрассера, а вместе с ним и Й. Геббельса и Э. фон Равентлова, касательно усиления позиций рабочих являлись обманым манёвром. Их группировка выступала не за полный переход к поддержке рабочих, а лишь с целью привлечения их для пополнения членов партии. Они призывали не только к пустым обещаниям рабочим, а к конструктивной рабочей политике, чтобы суметь убедить их в «рабочем» характере НСДАП. На самом же деле они стояли на позициях широкого социального маневрирования для ослабления организованного рабочего движения лишь для его последующего уничтожения [6, с. 175].

Последней схваткой А. Гитлера с Г. Штрассера стал г. Бамберг. 14 февраля 1926 г. А. Гитлер созвал конференцию нацистских главарей, где северогерманских нацистов представляли только Г. Штрассер и Й. Геббельс: «Чтобы увеличить количество голосующих, он пригласил в Бамберг не только региональных лидеров, но и их заместителей, а для полной уверенности в победе мобилизовал СА. Адольф произнёс блестящую речь в защиту принцев и требований их аристократических семей». Таким образом, северогерманская левая оппозиция была скинута, а влияние Г. Штрассера было подорвано: «Я решительно защищал свою точку зрения – говорил мне Грегор – но я



чувствовал, что Гитлер получает явную поддержку. Один или два раза он подходил очень близко ко мне, и я думал, что он вцепится мне в горло, но вместо этого он клал мне руку на плечо и начинал разговаривать со мной как с другом» [4, с. 178; 7, с. 121–123].

Следует заметить, что Г. Штрассер оставил за собой влияние в Северной Германии, но уже с ограничениями со стороны А. Гитлера: «Компромисс, который был найден в результате баталий между Грегором и Гитлером, не был столь уж губительным для нас. Мы сохранили независимость, право управлять своим издательством и издавать «Национал-социалистише Бриф». Но мы должны были отказаться от своей программы и вновь вернуться к гитлеровским «Двадцати пяти пунктам» [7, с. 124].

А. Гитлер извлёк из этой победы на Бамбергском съезде не только усиление своего влияния, но и ценного и верного сподвижника в лице Й. Геббельса, ещё недавно так сильно державшегося за идеи Г. Штрассера: «Герр Адольф Гитлер совершенно прав – заявил он. – Его аргументы так убедительны, что нет ничего предосудительного, что мы признаем свои ошибки и присоединимся к нему... Ветераны партии до сих пор говорят о нём как об «Бамбергском изменнике». [7, с. 122–123].

Таким образом, победа А. Гитлера над оппозицией Г. Штрассера сделала Мюнхен центральным штабом партии, а роль фюрера возводилась в абсолют. Программа НСДАП, принятая А. Гитлером, стала единственным и незыблемым документом нацистского движения. Однако, несмотря на устранение «левого» движения в партии, окончательный раскол не был преодолен, а Гр. Штрассер окончательно не отказался от своих идей.

### Литература

1 Ширер, У. Взлёт и падение Третьего рейха / У. Ширер; под ред. и пер. с англ. О. А. Ржешевского. – М.: АСТ, 2015. – 1216 с.

2 Аникеев, А. А. НСДАП: идеология, структура и функции / А. А. Аникеев, Г. И. Кольга, Н. Е. Пуховская. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001. – 323 с.

3 Толанд, Дж. Адольф Гитлер. Кн. 1 / Дж. Толанд; пер. с англ. О. Тихонова. – М.: Интердайджест, 1993. – 368 с.

4 Гейден, К. История германского фашизма / К. Гейден; пер. с нем. Ф. Капелюша и А. Риша; с предисл. И. Дворкина. – М.: Л.: Соц-экон. издат., 1935. – 395 с.

5 Ржевская, Е. М. Геббельс. Портрет на фоне дневника / Е.М. Ржевская. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2004. – 400 с.

6 Галкин, А. А. Германский фашизм / А. А. Галкин. – М.: Наука, 1989. – 352 с.

7 Штрассер, О. Гитлер и я / О. Штрассер; пер. с англ. – Ростов на Дону.: Феникс, 1999. – 384 с.

УДК 94:323.2(430)"12/14"

*Ю. П. Котляров*

### ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ГОРОДОВ И ОРДЕНСКОЙ АДМИНИСТРАЦИИ В ТЕВТОНСКОМ ОРДЕНЕ В XIII–XV ВЕКАХ. ПРУССКИЙ СОЮЗ И ТРИНАДЦАТИЛЕТНЯЯ ВОЙНА

*Почти сразу же после начала завоевания прусских земель Тевтонский орден благодаря политике колонизации, получает в свое распоряжение новые города, такие как Кульм и Торн, которые первое время, подчиняются непосредственно ордену, не имея никаких прав. В дальнейшем ситуация с правами городов улучшается, однако, по мнению самих горожан, оставляет желать лучшего.*

28 декабря 1233 года, гроссмейстером ордена Германом фон Зальца и прецептором Германом Балком городам Кульм и Торн (на тот момент самым крупным поселением на территории Тевтонского ордена) было дано Кульмское право. Текст грамоты: «Ко всем верующим во Христа, кои лицезреют сию грамоту, обращаются брат Герман фон Зальца, магистр немецкого дома госпиталя пресвятой Девы Марии в Иерусалиме, и брат Герман Балк, прецептор того же дома в Славонии и Пруссии, и весь конвент сего дома: да пребудет с вами царствие небесное. Чем более и чем большие опасности претерпевают жители Кульмской земли, и особенно города наши Кульм и Торн, ради защиты христианства и для нашего благочестия, тем усерднее и действеннее желаем мы помогать им во всем, в чем по праву можем. Посему даруем мы этим городам навечно свободу, дабы бюргерам их выбирать каждый год в этих городах отдельных судей, которые дому нашему и городской общине желательны» [1].

Кульмское право брало за основу магдебургское, за несколькими исключениями:

1) Горожанин был обязан нести военную службу по зову городских властей, а те, в свою очередь, подчинялись требованиям маршала ордена. Однако, согласно грамоте, при отсутствии серьезной угрозы для владений ордена в целом, и города, в частности, горожане могли не выступать для участия в военных действиях.

2) Денежные штрафы были уменьшены ровно вдвое, «виновный, который в Магдебурге должен платить 60 шиллингов штрафа, здесь будет оштрафован только на 30 шиллингов кульмской монетой»

По образцу немецких городов высшим органом управления в городах ордена был состоявший из бургомистров и ратманов рат, или магистрат, члены которого принадлежали к верхушке купечества. Число ратманов зависело от величины города, состав магистрата пополнялся путем кооптирования. Магистрат был высшей судебной инстанцией города, ведал коммунальным хозяйством и благоустройством, фиксировал сделки по недвижимому имуществу, наследованию и аренде, через своих представителей участвовал во внешнеполитической жизни, в первую очередь, при решении вопросов торговли между городами.

Еще с XIV века в жизни городов существенную роль стали играть гильдии и цеха купцов и ремесленников, а также религиозные братства. Уставы (статуты) гильдий и цехов, которые регулировали внутреннюю жизнь организаций, особенно общие праздники и религиозные обряды, требовалось утверждать в магистрате, что позволяло держать жизнь горожан под неусыпным контролем магистрата. В то же время, при принятии наиболее важных решений, магистрат считался с мнением богатых горожан. О религиозных братствах сохранилось мало сведений. Некоторые известны лишь по названиям существовали братства Тела Господня, Марии, Анны, Иова, Десяти Тысяч Рыцарей, Виктора, Гертруды. Профессиональные корпорации также выполняли функции религиозных братств.

Единственным в своем роде явлением для всей Европы стали появившиеся в городах Ливонии Братства черноголовых. Это были объединения холостых купцов, действовавшие в Таллинне, Тарту и Риге. Происхождение названия «Черноголовые» до сих пор окончательно не выяснено. Вероятно, оно никак не связано с изображенным на гербе Братства черноголовых его небесным покровителем Святым Маврикием.

По мере увеличения орденских земель увеличивалось и количество крупных городов, которые также получали Кульмское право. В XIV веке Кульмское право получили Кёнигсберг, Данциг, Растенбург, и др.

У городов были широкие экономические полномочия, однако некоторые промыслы сильно контролировались (охота, рыбная ловля) или вообще монополизировались (торговля хлебом, шкурами, янтарём) тевтонской администрацией (шефферами). Многие города вступали в Ганзейкий союз.

Из множества шеферов, входящих в конвенты выделялись два гроссшефера в Мариенбурге и в Кенигсберге, так как через их руки проходило большое количество денег. Оба гроссшефера были братьями рыцарями или рыцарями в серых плащах и относились к конвентам. Уполномоченными гроссшеферов были «лигеры», т.н. торговые представители в Эльбинге, Торне, Данциге, Фландрии, Любеке и т.д. [2].

Время шло, а количество общих интересов у стремившегося нарастить своё экономическое благосостояние тевтонского ордена и свободолюбивых, экономически развитых городов всё уменьшалось.

Акты сословий первой половины XV века содержат немало жалоб на то, что рыцари ордена злоупотребляют властью. Орден и его представители чувствовали себя ущемленными в правах, тогда как сословиям казалось, что от них требуют слишком многого.

В первой половине XV века после череды неудачных войн, орден всё больше нанимал наёмные отряды, т.к. его собственные войска были фактически уничтожены либо рассеяны. Наёмникам платили огромные средства, только в 1409 году лишь на выплату задатков наёмным отрядам было потрачено более тридцати тысяч гривен – огромная по тогдашним меркам сумма. После грюнвальдского разгрома тевтонцы увеличили содержание всем своим наёмникам чтобы удержать их на службе. Так продолжалось и впоследствии: в войнах XV в. великие магистры зачастую вовсе не имели при себе собственно орденских войск, а сражались во главе наёмных отрядов. Конечно же, большую часть расходов на наёмников брали на себя именно городские власти [3].

Ухудшал ситуацию и налог Pfundzoll, который города платили с 1395 года. Изначально он был введен для финансирования оккупации Стокгольма, однако каждый год продлевался властями [4].

Безусловно, огромная часть денег, которые орден тратил на лишь угодные ему цели, принадлежала городам, которые, по их мнению, сами намного лучше бы распорядились этими средствами.

В 1422 году из-за недовольства сословий и изменившегося баланса сил в мирных переговорах с польской стороной участвовали не только гроссгегитеры ордена Святой Марии, но и прусские нобили и представители городского патрицата.

Согласно земскому уложению 1427 года из-за опасений волнений среди горожан и прусских феодалов на судебные и иные заседания было запрещено приносить оружие:

«Никто не может сопровождаться на земский суд (ланддинг) с подкреплением друзей или чужаков, если сам обращается, и никто не должен на земский суд (ланддинг) приносить арбалет; кто сделает против, тот узнает наказание» [1].

Внутри государства интересы городов и монашеского ордена так сильно разошлись, что горожане в 1440 году вместе с местной знатью (светскими вассалами Тевтонского ордена) заключили Прусский союз.

Объединение было направлено в том числе и для защиты своих участников от местных комтуров (начальников областей от лица ордена) которые могли с помощью репрессий и военного вмешательства запугать горожан и светских феодалов. Но основной целью являлось получения от ордена большей экономической и правовой свободы. О каком-либо сепаратизме из участников изначально никто не заявлял.

В третейском суде, перед которым предстали орден и Прусский союз, победил орден. В декабре 1453 года император, избранный обеими сторонами третейским судьей, объявил Прусский союз вне закона и потребовал его роспуска. Однако, когда 7 февраля 1454 года представитель ордена на суде вернулся в резиденцию верховного магистра, то Прусский союз в ответ на свое поражение в процессе уже объявил войну. Началась тринадцатилетняя война. В результате на стороне прусского союза в войну вмешалось Польское королевство и в 1466 году, после разгромного поражения ордена, был подписан Второй Торуньский мир [2].

Согласно Второму Торуньскому миру, все западные земли ордена (включая крупные города такие как Данциг и Мальборок) переходили под владычество польской короны, а остатки немецкого ордена становились вассалом польского короля. Причем прусским городам польское владычество в налоговом и правовом отношении подходило намного больше, нежели прошлое их положение.

Таким образом, внутренняя политика Тевтонского ордена, в том числе и по отношению к городам, несла слишком явный «господарский» характер, а также не отличалась гибкостью. Благодаря серьезным вмешательствам во внутренние дела горожан и всё новые налоги для проведения военных кампаний, многие города отвернулись от великого магистра и предпочли владычество над собой польского монарха.

### Литература

- 1 Машке, Э. Немецкий орден / Э. Машке. – СПб.: Евразия, 2003. – 258 с.
- 2 Бокман, Х. Немецкий орден: Двенадцать глав из его истории / Х. Бокман. – Москва : Ладомир, 2004. – 280 с.
- 3 Дралле, Л. Государство Немецкого ордена в Пруссии после II Торнского мира. Экономическая и сословно-политическая история Пруссии в 1466–1497 гг. / Л. Дралле. – СПб.: Евразия, 2005. – 205 с.
- 4 Масан, А. Н. Город в государстве Тевтонского ордена в XIII – первой половине XV в.: диссертация кандидата исторических наук: / 07.00.03 Москва: 1989 – 338 с.

УДК 37.017:27

*А. В. Кузьменкова*

### РЕЛИГИОЗНЫЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

*Статья посвящена особенностям религиозного воспитания и образования в современном белорусском обществе. Были рассмотрены различные религиозные аспекты в вопросе построения всесторонне развитой личности, а также выявлена необходимость изучения и введения в образовательный курс дисциплин религиоведения. Также важная роль отводилась изучению взаимоотношений между государством и церковью.*

В процессе построения гармонично развитого человека важно учитывать все особенности его становления. В данную эпоху секуляризации особенно важным становится вопрос о духовном развитии личности, в частности, религиозном воспитании и образовании. Для этих целей в последнее время наше государство старается приложить максимум усилий. Учитывая светскость и свободомыслие населения, важно приобщить в особенности молодых людей к религиозной этике, ведь, как правило, основные «добродетели» берут свое начало именно с данного понятия. Таким образом, именно в процессе становления молодого человека, когда он делает для себя определенный выбор, связанный с отбором тех черт, которые в последствие сформируют из него осознанную личность, огромную роль играет духовно-нравственное образование.

Так, в последнее время можно отметить тенденцию в отношениях государства и церкви, заключающуюся в стремлении сотрудничества, в частности, в вопросах воспитания и образования:

- введение в учебный курс дисциплины религиоведения;
- создание на базе различных учебных заведений кафедр христианства;
- предоставление всевозможных научных конференций на религиозную тематику.

Первый пункт является достаточно важным, прежде всего, в плане расширения мировоззрения и приобретения, а также усвоения новой информации. Благодаря изучению различных религий молодые люди получают новые знания относительно не только мировых религиозных традиций, но и культурных. Также сам факт изучения курса религиоведения подчеркивает его важность в системе образования, в целом, и в становлении глубоко развитого человека, в частности.

Вторым важным пунктом во взаимоотношениях государства и церкви является создание на основании тесного сотрудничества белорусских епархий и учреждений образования кафедр христианства, которые занимались бы проведением лекций по истории христианства, ее культуры, этики; а также свободный дискуссионный диалог, предполагающий выяснение тех насущных вопросов, которые волнуют студентов. Так, на базе Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины была открыта кафедра христианской культуры, которая проводит занятия на каждом из факультетов, что является важным и приоритетным направлением в воспитании духовно развитой личности [1].

Не менее значимым в условиях свободомыслия является предоставление населению возможности выразить свою точку зрения по тому или иному вопросу. Для этой цели происходит проведение на базе различных учреждений образований, в частности, университетов разноплановых научных конференций, которые, так или иначе, затрагивают вопрос религиоведения, а также непосредственно самой теологии.

В процессе секуляризации, который, к сожалению, охватил современное общество, в особенности молодое поколение, важно сохранить этически христианскую модель поведения, которой бы следовала молодежь. Здесь стоит понимать, что в нынешней среде все чаще можно встретить «атеистически настроенного» молодого человека, который считает не важной для себя религиозную сферу. Это является большим острым вопросом в современном обществе, который сказывается на целостной картине мира, откуда вытекают такие проблемы, как алкоголизм, курение, наркотическая зависимость, неэтичное поведение, суицидальные наклонности и многие другие. Что так эффективно, если не христианская этика, может повлиять на мировоззрение современного человека?

Не менее важным аспектом является то влияние, под которое попадает молодой человек в современных глобализационных процессах; ведь именно в данную «эру интернета», встал вопрос об отрицательном воздействии всемирной паутины на формирующееся мировосприятие у молодежи. Так, в развитии сознания молодых людей все чаще встает вопрос о «свободе действий», к которой из века в век стремится юношеское поколение; и, как следствие, это приводит к разрушению исторических, культурных, а также морально-христианских ценностей. Исходя из данной проблемы, стоит задуматься об увеличении познавательных-информационных порталах, где излагалась бы христианская этика, поскольку ничто так не пользуется популярностью у молодых людей, как интернет, в качестве получения какой-либо информации.

Помимо фундаментальных знаний моральной этики, проповедуемой христианской верой, одной из главнейших ее задач на сегодняшний день является предостережение от пагубного влияния новых религиозных течений, которые способны «затмить» истинные христианские нормы. Поэтому важно, чтобы, в том числе в образовательном процессе каноническая церковь могла правильно преподать «христианскую грамотность», дабы в юношеской среде, которой так присуща тяга ко всему новому, не возникло проблемы с нетрадиционными, как правило, квази-христианскими учениями.

В связи с вышеописанной проблемой появления и существования новых религиозных течений, нельзя не затронуть конфессиональный состав населения страны. По данным Информационно-аналитического центра при Администрации Президента

Республики Беларусь за 2015 год исходя из социологического исследования, большинство населения – 94,5 % придерживаются различных конфессий: как и ранее, преобладающей является православная – 83%, католическая – 9,5 %, другие – 2 %; не относят себя к какой-либо конфессии 5% граждан [2, с. 115].

Важным показателем осознания себя в качестве верующего человека является не только формальная принадлежность к какой-либо конфессии, но и практическое использование религиозных культов. Так, соблюдение заповедей является приоритетным направлением у 87 % испытуемых, в то время как за молитвенные действия проголосовало 82 %; немного меньше практикуются исповедь, посещение храмов, а также причащение – 73%; в меньшинстве – соблюдение постов и чтение литургической литературы – 65 %. В целом, соблюдение таинств, хоть и в разном процентном положении, является положительной вехой в современном состоянии церкви [2, с. 116; 3, с. 132–133].

Таким образом, в воспитании духовно развитой личности необходимо учитывать религиозное образование, благодаря которому происходит приобщение к основным ценностям, в частности христианским, что вполне закономерно, исходя из статистики вероисповедания белорусского населения.

### Литература

1 Общественная кафедра христианской культуры [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://gsu.by/ru/taxonomy/term/111> – Дата доступа: 08. 03. 2019.

2 Республика Беларусь в зеркале социологии : сборник материалов социологических исследований за 2015 год / Информационно-аналитический центр при Администрации Президента Республики Беларусь. – Минск : 2016 – 212 с.

3 Чаропка, С. А. Месца Беларускай прываслаўнай царквы ў сучасным прываслаўным свеце // Прываслаўная царква ў грамадскім жыцці: гісторыя і сучаснасць: зборнік навуковых артыкулаў / рэдкал. С. А. Чаропка (гал. рэд.) [і інш.]. – Гомель: ГДУ ім. Ф. Скарыны, 2018. – С. 131–136.

УДК 316.613.4:364.624.4

*Т. И. Куропаткина*

### СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ОДИНОЧЕСТВА

*Статья посвящена социально-философскому осмыслению одиночества, которое заключается в централизации внимания на значимости данного феномена для человека и общества в целом. Дан философский анализ феномена одиночества. Отмечается, что опасность его понимания исключительно как индивидуального феномена приводит к тому, что при этом остаются без внимания ситуации и причины, при которых возникает и ощущается одиночество человеком.*

В настоящее время все чаще многие люди сталкиваются с таким состоянием, как одиночество. Вряд ли найдется человек, который никогда не испытывал этого душераздирающего чувства. Это явление наблюдается по всему миру. Несмотря на развитие информационных технологий и СМИ, неизбежно многие люди чувствуют себя одинокими.

Социальная реальность под влиянием жестокости общества, опасности одиночества и анонимности не позволяет человеку обрести самого себя. Показывая свой собственный гуманистический взгляд на человека и мир в целом, современный российский философ В. А. Кувакин утверждает: «Современное общество похищало и похищает нас у нас самих» [1, с. 95].

Одиночество – одна из трудноразрешимых на современном этапе его существования социальных проблем человечества. «Если мы не можем наслаждаться обществом других людей и добиться их признания, мы обращаемся... к самим себе – в таком случае мы будем довольствоваться своим собственным обществом» [2, с. 53–68].

Одиночество может проявляться как отчуждение или изоляция. Нельзя смешивать эти понятия, так как каждое имеет свои особенности и характерные черты.

Изоляция не имеет ничего общего с одиночеством, «свободно выбранным в качестве уравновешенного и спокойного образа жизни». Изоляция отличается таким состоянием, в рамках которого «индивид чувствует себя заброшенным обстоятельствами и из которого он хотел бы выйти, благодаря пониманию других» [3, с. 121–123].

Одиночество – это «субъективное внутреннее переживание», характерной его чертой является чувство полной погруженности в самого себя. Это особая форма самовосприятия, острая форма самосознания, которая проявляется как «осознание своей исключительности и неприятие тебя другими» [2, с. 24–26].

Разновидностью одиночества может быть отчуждение – «неприобщенность к смыслу жизни, а точнее – отверженность от этого смысла» [4, с. 84]. Оно переживается как состояние зависимости от сил, господствующих над индивидом, чуждых ему.

Понятие «индивидуализм» очень близко по своей сути к проблеме одиночества. Оно помогает в раскрытии самой сути одиночества, так как индивидуализация – это «признание приоритета интереса индивида над коллективным или институциональным интересом, а также признание блага индивида, его свободы и развития его личности в качестве высшей цели, по отношению к которой социальные институты и группы являются средством или условием ее достижения» [5, с. 195].

«Одиночество» и «индивидуализм» неотделимы друг от друга и взаимосвязаны, так как индивидуализм не только вытекает из одиночества, но и является одним из его начал.

Тенденция развития общества означает рост роли и свободы индивида и индивидуальности и в то же время ослабление функций семьи, которая уже не может контролировать индивида, как это было в традиционных обществах.

Увеличение степени индивидуализации общества характеризуется двойственностью и противоречивостью. С одной стороны, растет экономическая эффективность и расширяются слои высокооплачиваемых и привилегированных. А с другой стороны, можно увидеть резкое падение уровня жизни для непривилегированного большинства и социально-экономическое положение наименее защищенных ухудшается.

Таким образом, одиночество – сложное и многоуровневое явление, которое несет в себе черты фактора, определяющего многие важные социально-философские категории.

Состояние одиночества несет и позитивный характер, так как объективная изолированность может быть добровольной и исполненной внутреннего смысла. В чувстве одиночества имеется познавательный момент, который проявляется как основа любого индивидуального бытия как такового.

С помощью одиночества можно определить свое место в жизни, свою индивидуальность, которую можно увидеть, когда мы сами абстрагируемся от «налета» тех качеств, которые приобретаются под воздействием окружающей среды, качеств, нам совсем не свойственных.

Разрыв связи с внешним миром обрекает любого человека на «информативный голод». Закрываясь в своем личном мире, человек может потерять способность меняться под действием внешних факторов, социума, полагаясь только на внутренние изменения. Поэтому возможность разрыва данной связи общения с обществом приводит к страху одиночества, который вытекает из мысли о смерти. Смерть есть абсолютное одиночество. Поэтому одиночество становится еще более пугающим и деструктивным.

Страх перед неприятием другими приводит к неприятию других самим субъектом. Страх перед отказом в коммуникации – к разрыву различных отношений со стороны самого субъекта. Попытки предотвратить возможное одиночество приводят к тому, что человек чаще всего сам обрекает себя на одинокое существование.

Легкость понимания смысла одиночества обманчива и обыденна, так как феномен одиночества наполнен противоречивым философским содержанием, которое вызывает трудность для рационального анализа. Социальные процессы, которые обязаны оптимизировать и облегчить жизнь человека, в конечном итоге, приводят к обесцениванию личности. Снижается ценность общения и именно поэтому качество заменяется количеством. Это может привести к социальной изоляции, отчуждению, причинами, их вызвавшими являются страх одиночества и стремление избежать его всеми возможными путями.

Интересно, что проблема одиночества располагается не на поверхности и ее симптомы бесчисленны, вариативны и взаимосвязаны с огромным множеством личностных и социальных противоречий. Весьма точно можно предположить, что одиночество по своей сути может быть первопричиной длинного перечня социальных проблем и бедствий, так как за аморальным и асоциальным поведением довольно часто скрывается неразрешенный вопрос проблемы одиночества, который побуждает человека или же группу людей, действовать неосознанно, импульсивно и не всегда адекватно.

Помимо вышесказанного, согласно последним медицинским исследованиям, проблема одиночества может сказаться не только на психо-эмоциональном состоянии человека, но и на его физическом здоровье. Таким образом, развиваются серьезные заболевания, распространение которых в настоящее время носит массовый характер.

Так или иначе, одиночество – это такое явление, которое характерное для всех людей. Оно бредет по пятам человека на протяжении всей его истории. Мы избегаем этого коварного чувства, но рано или поздно оно затрагивает каждого. Однозначно нельзя утверждать: оставаться наедине с самим собой – хорошо или все-таки плохо, ведь одиночество каждый воспринимает по-разному. Человек должен стремиться стать частичкой общества, но при этом необходимо помнить самое важное – не потерять себя и тем самым сохранить свою индивидуальность.

## Литература

1 Кувакин, В. А. Твой рай и ад. Человечность и бесчеловечность человека: философия, психология и стиль мышления гуманизма / В. А. Кувакин. – СПб.: «Алетейя», М.: «Логос», 1998. – 360 с.

2 Лабиринты одиночества: пер. с англ. / сост., общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – 624 с.

3 Аббаньяно, Н. Мудрость жизни / Н. Аббаньяно; пер. с итал. А. Л. Зорина. – СПб.: «Алетейя», 1996. – 130 с.

4 Орлов, Б. В. Духовные ценности: проблема отчуждения / Б. В. Орлов, Н. К. Эйнгорн. – Екатеринбург: Изд-во: Урал. ун-та, 2003. – 317 с.

5 Познер, А. Р. Философия науки: словарь основных терминов / А. Р. Познер, Л. А. Асланов, С. А. Лебедев. – М.: Академический Проект, 2004. – 320 с.



*Д. Н. Лапунова*

## **ЗАПАДНАЯ БЕЛАРУСЬ ПО МАТЕРИАЛАМ ЭКСПОЗИЦИИ ЛУНИНЕЦКОГО РАЙОННОГО КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ**

*В статье показано, в какой степени в экспозиции Лунинецкого районного краеведческого музея отражено положение Западной Беларуси под властью Польши в 20–30-е гг. XX в. Установлено, что музейные материалы позволяют охарактеризовать уровень технического оснащения сельского хозяйства, политику польских властей и белорусское национально-освободительное движение.*

В результате советско-польской войны 1919–1920 гг. западно-белорусские земли, истощенные войной, вошли в состав Польши. Согласно Рижскому мирному договору от 18 марта 1921 г. к Польше отошли Гродненская губерния, восточные уезды Виленской и западные уезды Минской губерний. Таким образом, Рижский мирный договор подвел черту под 7-летним периодом военных действий на территории Беларуси и периодом разделов белорусских земель, начатым Брестским мирным договором от 1918 г. В итоге территория Западной Беларуси общей площадью 98 815 км. с населением свыше 3 млн. человек, в составе которого находилось, по сведениям на 20–30 гг. XX в., 67 % белорусов, 12–13 % поляков, украинцев – 5–6 %, евреев – 9 %, русских – 2 %, литовцев – 3 %, вошла в состав Польши. Белорусские земли в границах польского государства входили в состав четырех воеводств, которые были созданы польскими властями, а именно, Белостокского (частично), Новогрудского и Полесского, а также части Средней Литвы, территория которой вошла в состав Польши в 1922 г. и образовало Виленское воеводство.

За этими территориями закрепилось неофициальное название «Западная Беларусь». Польские власти не признавали этого названия и в официальных документах называли Западную Беларусь «северо-западные воеводства». В настоящее время в польской историографии, помимо этих названий, можно увидеть также названия: северо-восточные земли Второй Польской Республики [1, с. 214]. В экспозиции Лунинецкого районного краеведческого музея предоставлена информация о границах территории Западной Беларуси в виде карты раздела Беларуси по Рижскому мирному договору от 18 марта 1921 г. (фрагмент фотокопии), по ней мы можем увидеть, как была проведена граница между Советской Россией и Польшей. Также в экспозиции можно увидеть и карикатуры, отражающие территориальный раздел Беларуси по условиям мирного договора [2].

В межвоенный период Западная Беларусь представляла собой экономически отсталый аграрный регион. В 1931 г. 85 % населения жило в сельской местности и только 15 % – в городе. Большинство населения, а именно 79 %, было занято в сельском хозяйстве. Экономическая отсталость после военных лет негативно отразилась на состоянии инвентаря крестьянских хозяйств. Крестьяне сами производили большинство предметов, необходимых для повседневного использования: одежду, обувь, сельскохозяйственные инструменты, бытовую технику, посуду [3, с. 169].

В одном из залов экспозиции Лунинецкого краеведческого музея можно увидеть реконструкцию крестьянской избы первой половины XX века, где представлены предметы, которые находились у крестьян в хозяйстве: ступа ручная, толокушка, лопата для хлеба, кочерга. Так же можно увидеть предметы быта крестьян и вещи: латух мужской и женский, сундук, фартук, также можно увидеть прялку ручную, горшки, каталку для глаженья белья и много другого. Интересно, что музей предоставляет в своей экспозиции предметы, связанные с обычной жизнью населения г. Лунинец. На витрине

представлены вещи личного характера. Все они относятся к 1920-м гг.: лютня, гетры мужские, корсет, коробка для хранения табака, гребень и т.д. В дополнение к сказанному стоит обратить внимание на фотографии, которые так же раскрывают быт жителей г. Лунинец в польский период. Исходя из этого можно сделать вывод, что уровень жизни в г. Лунинец был достаточно высоким, так как на фотографиях можно увидеть опрятно одетых женщин и мужчин [2].

Экономическое положение вызывало негативные настроения у крестьян. Чтобы снизить социальное напряжение и открыть пути к развитию рыночных отношений в сельском хозяйстве, польская власть пошла на аграрные реформы в период 1920–1930 гг. Начались парцелляции, комасация и ликвидация сервитутов.

Первые аграрные преобразования проходили в соответствии с законом «О земельной реформе», принятым сеймом 15 июля 1920 г., и предусматривающим наделение земель малоземельных и безземельных крестьян. Однако после заключения Рижского мирного договора этот закон был забыт и остался на бумаге [4, с. 12].

В 1926 г. сейм Польши принял «Закон о парцелляции и осадничестве», чтобы на некоторое время успокоить недовольных крестьян. Сущность его заключалась в продаже через Земельный банк небольшими участками (парцелями) государственных и частнособственнических земель. Проводилась комасация (мероприятия по землеустройству) согласно закону 1923 г. «О ликвидации чересполосицы крестьянских земель» и 1926 г. «О парцелляции, комасации и колонизации». Законы обязывали помещиков, которые имели больше 60 га земли в районах крупных городов или 160 га и более в другой местности, продавать участки земли по 15 га в Польше и по 26 га в Западной Беларуси [5, с. 112]. Еще одним направлением аграрных реформ была ликвидация сервитутов – совместное пользование помещиками и крестьянами сенокосами, пастбищами, выгонами. Материал о проведении аграрных реформ в экспозиции не представлен. Однако есть единичные фотографии, где можно увидеть, как крестьяне работали на своих угодьях.

Тяжелому экономическому положению сопутствовало такое же тяжелое национальное угнетение. В результате вхождения Западной Беларуси в состав Второй Польской Республики белорусский язык делопроизводства сменился на польский. В постоянной экспозиции можно увидеть удостоверение личности на польском языке гражданина Речи Посполитой 1923 г. и паспорт для жителя Польского государства 1923 г. По данной экспозиции, можно судить не только о принадлежности белорусов к польскому государству, но также понять, какой язык использовался на территории Западной Беларуси в 20–30-х гг. XX ст. в качестве государственного. Так, указ Полесской духовной консистории, выданный настоятелю Чучевичской церкви священнику А. Жуку на взыскание с Землуника И. с д. Чучевичи оплаты бракоразводного свидетельства на 1924 год, и платежная квитанция на 31 злотый и многие другие документы написаны на польском языке.

На западнобелорусских землях польское правительство проводило насильственными методами целенаправленную политику национальной ассимиляции и полонизации национальных и религиозных меньшинств в рамках политики режима санации. Главными инструментами ополячивания и уничтожения белорусского самосознания стали органы власти, католическая церковь и система образования.

В результате ополячивания закрывались белорусские школы, а с целью расширения влияния католического костела на «крессах» проводилась т. н. «ревиндикация», т. е. возвращение католикам культовых зданий (движимого и недвижимого имущества), которые раньше принадлежали им, однако во время вхождения белорусских земель в состав Российской империи были превращены в православные храмы [6, с. 73].

До включения в состав Польши на белорусских землях, по одним данным, функционировало 359 белорусских школ, 2 учительские семинарии в Борунах и Свислочи, 5 общеобразовательных гимназий в Вильно, Радошковичах, Новогрудке, Клецке и Несвиже. После подписания Рижского договора власти быстро привели к краху белорусское образование. К 1925–1926 учебному году гимназия осталась только в Вильно. По вопросу образования на территории Западной Беларуси в Лунинецком районном краеведческом музее [2] в экспозициях представлен фотоматериал. На фотографиях изображен школьный оркестр, форма учащихся реального училища, строительства семиклассной польской школы. Исходя из этого, мы можем сделать вывод о том, что на территории восточных воеводств господствовала польская школа, что и показывают фотографии.

Начало политики ревиндикация пришлось на 1918–1924 гг. Из 500 существовавших в 1920 г. в Западной Беларуси православных церквей больше 278 были преобразованы в католические костелы уже в середине 20-х гг. Среди них в Виленском воеводстве – 40, Белостокском – 32, Новогрудском – 28, Полесском – 19 [7, с. 89].

В Лунинецком краеведческом музее [2] можно увидеть фотографии православной церкви в д. Лунино, фотографии общественных и церковных зданий: католического костела св. Иосифа, 1931 г.; гмина в г. Лунинец 1930 г.; а также здание самого музея, построенного в 1929 г.; большое количество фотографий 1920–1930 гг. улиц г. Лунинец, отражающие повседневную жизнь населения.

Политика национального угнетения польских властей содействовала формированию на территории Западной Беларуси национально-освободительного движения. Наиболее влиятельной политической партией на территории Западной Беларуси, относящейся к революционно-демократическому лагерю в период 20–30-х гг. XX ст., принимавшей активное участие в организации и расширении национально-освободительного движения, была Коммунистическая Партия Западной Беларуси (КПЗБ). Создание КПЗБ было декларировано 30 октября 1923 г. на первой учредительной конференции в Вильно. КПЗБ действовала в условиях подполья. К началу 1930-х гг. она насчитывала 4 тысячи человек. Кроме того, около 3-х тысяч членов партии постоянно находились в тюрьмах. Организационно она состояла из партийных округов Западной Белоруссии – Белостокского, Брестского и Виленского. Был избран Центральный комитет и секретари ЦК – Иосиф Логинович (Павел Корчик), Стефан Мертенс (Скульский), С. Миллер (Шлемка) и А. Кончевский (Владек). КПЗБ вошла в состав компартии Польши на правах территориально-автономной организации и не имела собственного устава и программы, активно участвовала в организации различных видах диверсий [1, с. 226].

В экспозиции Лунинецкого районного краеведческого музея в зале «Польского периода 1921–1939 гг.» представлены фотографии, отражающие борьбу КПЗБ против польских властей: митинг, фотографии участников партизанского движения в Западной Беларуси 1921–1925 гг.: З. Е. Абрамчука, И. Г. Романчука, К. П. Орловского. Так же в экспозиции Лунинецкого районного краеведческого музея можно увидеть фотографии членов КПЗБ. На фото представлены: Виктор Еремейчик, Андрей Свиридонов – 1-й секретарь Лунинецкого горкома КПЗБ, В. И. Феньковкий – член Лунинецкого городского комитета КПЗБ, Лобачевская – один из членов КПЗБ. Также представлены книги А. Лобачевской-Коротышевской «Опаленные крылья» и «Дела и люди КПЗБ» Н. С. Орехова, рассказывающие о партизанском движении в Западной Беларуси [2].

Таким образом, стоит отметить, что в экспозиции Лунинецкого районного краеведческого музея представлены различные аспекты истории Западной Беларуси в период ее нахождения в составе Польши. Мы можем сформировать представление об экономическом положении региона, политике польских властей на территории Западной Беларуси, развертывании здесь национально-освободительного движения.

## Литература

- 1 Нарысы гісторыі Беларусі: у 2 ч. Ч. 2 / М. П. Касцюк, І. М. Ігнаценка, У. І. Вышыньскі ; Інстытут гісторыі АНБ. – М.: Беларусь, 1995. – 560 с.
- 2 УК «Лунинецкий районный краеведческий музей» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://luninets.museum.by/> – Дата доступа: 11.04.2019.
- 3 Łatyszonek, O. Historia Białorusi od połowy XVIII do końca XX wieku / O. Łatyszonek, E. Mironowicz. – Białystok: Związek Białoruski w Rzeczypospolitej Polskiej, 2002. – 330 s.
- 4 Gomółka, K. Białorusini w II Rzeczypospolitej // Zeszyty Naukowe Politechniki Gdańskiej. Ekonomia. Nr. XXXI. Gdańsk, 1992. – 495 s.
- 5 Сорокин, А. А. Аграрный вопрос в Западной Белоруссии (1920–1939 гг.) / А. А. Сорокин. – Мн: Наука и техника, 1968. – 204 с.
- 6 Гісторыя Беларусі: У 6 т. Т. 5. Беларусь у 1917–1945 гг. / А. Вабішчэвіч [і інш.]; Рэдкал.: М. Касцюк (гал. рэд.) [і інш.]. – М. : Экаперспектыва, 2006. – 613 с.
- 7 Вабішчэвіч, А. М. Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі (1921–1939 гг.): манаграфія / А. М. Вабішчэвіч. – Б. : Выд-ва БрДУ, 2008. – 319 с.

УДК 620.92:502.174.3:316.42

*А. А. Маевский*

### **АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ИСТОЧНИКИ ЭНЕРГИИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ РАЗВИТИЯ ГЛОБАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА**

*Статья посвящена анализу современных социальных, экологических и экономических тенденций цивилизационного развития, определяющих основополагающее значение энергетики в стратегии перехода общества к устойчивому развитию. В статье рассматриваются проблемы энергетики, выступающие в качестве ключевых в контексте глобальных проблем современности. Предлагается экспликация форм и способов их решения, от которого зависят не только преодоление экологического кризиса, но построение глобальной экономики и мирового порядка, обеспечивающего безопасность взаимодействия природы и человеческого сообщества.*

Никогда прежде в истории на человека не возлагалась столь большая ответственность, как сегодня, ибо ещё никогда он не обладал многократно возросшей благодаря технике властью над миром живой природы, окружающей его жизненной средой и не определял условия выживания человеческого вида как такового. Как справедливо отмечает Х. Ленк, сегодняшний человек в региональном и глобальном масштабах обладает возможностями уничтожить высшие формы жизни планеты или, по меньшей мере, причинить им невосполнимый ущерб [1, с. 372].

Экологически обусловленная угроза существованию человеческой цивилизации официально признана на высшем межгосударственном политическом уровне, научно-технический прогресс создал реальную опасность экологической катастрофы, а само понятие «развития» человеческого общества поставлено под вопрос. Возникает насущная необходимость пересмотра всей существовавшей ранее шкалы ценностей: потребительское отношение человека к природе поставило ее на грань выживания, доминирующие формы массового производства товаров ведут к экологическому опустошению экосистем и предельным рискам для жизни и здоровья населения планеты.

Следует, однако, помнить, что земные запасы угля, нефти и газа сложились за несравненно большее время – минимум за 100–150 млн. лет. Топливо, на образование которого когда-то уходило несколько тысяч лет, человечество сжигает за один год. Как следует из доклада Комиссии ООН по проблемам окружающей среды (UNEP), прогноз развития человечества до 2032 г. крайне неутешителен. Под воздействием человеческой деятельности на планете произойдут необратимые изменения, в той или иной степени будет деформировано более 70 % земной поверхности, безвозвратно утеряно более четверти видового разнообразия животного и растительного мира, дефицитом станут чистый воздух, питьевая вода и девственные природные ландшафты. К тому же, способность биосферы восстанавливаться после техногенного воздействия резко уменьшится [2, с. 4]. Для решения данной проблемы и удовлетворения потребности в энергии могут быть привлечены *альтернативные источники энергии*. Солнце, ветер, гидроэнергию, энергию приливов и некоторые другие «альтернативные» источники называют также возобновляемыми, так как их использование человеком практически не изменяет их запасы – в отличие от угля, нефти, газа, торфа и урана, которые относятся к не возобновляемым источникам энергии (при переработке они теряются безвозвратно).

Осуществить внедрение альтернативных источников энергии представляется возможным благодаря цифровым технологиям, которые сегодня присутствуют практически во всех сферах деятельности человека. Более того, очевидно, что именно развитие данного вида технологий предопределило вступление человечества на новый этап развития – постиндустриальный, информационный. На этих ступенях общественного развития сформировалось само понятие «техногенной цивилизации». Техногенная цивилизация является общественной системой, генезис которой осуществляется преимущественно на основе науки, техники, технологий и производства и создаваемой ими предельно урбанизированной среды – «техносферы». Согласно В. С. Степину, наука и технологии, взаимодействуя с социумом и биосферой, трансформируют их системные качества, и, тем самым, изменяют качественные (ценностные, структурно-функциональные и т.д.) характеристики традиционного общества и природы [3, с. 2]. Несмотря на данный – негативный – аспект, в эру техногенной цивилизации появляется реальная возможность создания альтернативных источников энергии.

Рассмотрим подробнее один из них – *солнечные панели*. Как известно, Солнце – неиссякаемый, абсолютно безопасный и в равной степени принадлежащий всем источник энергии. Ставка на солнечную энергетику должна рассматриваться не только как беспроигрышный, но и как безальтернативный выбор для человечества. Рассмотрим в ретроспективном и перспективном планах технологические возможности преобразования солнечной энергии в электрическую с помощью полупроводниковых фотоэлементов. Эти устройства представляются сегодня вполне состоявшимися в научном и технологическом отношении для того, чтобы рассматриваться в качестве технической базы для крупномасштабной солнечной электроэнергетики будущего [4, с. 47].

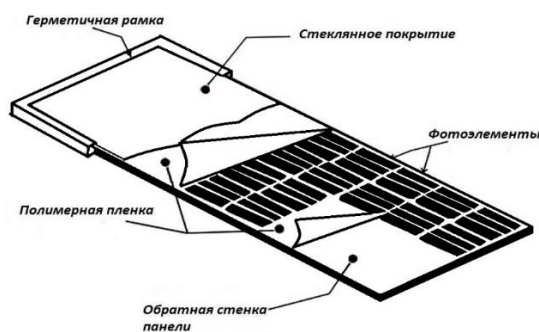


Рисунок 1 – Компоненты фотоэлектрического модуля

Фотоэлектрические модули (Рис. 1), используя световую энергию Солнца (фотоны), генерируют электричество посредством фотоэлектрического эффекта. Большинство модулей используют основанные на пластинах кристаллические кремниевые или тонкопленочные ячейки. Структурный (несущий) элемент модуля может быть верхним или задним слоем. Клетки также должны быть защищены от механических повреждений и влаги. Большинство модулей жесткие, но также доступны полу гибкие, основанные на тонкопленочных элементах. Элементы соединяются электрически последовательно.

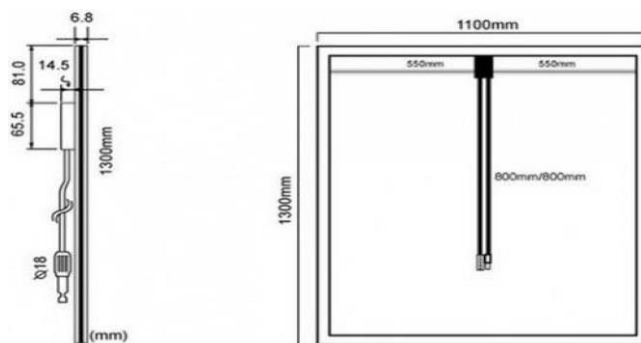


Рисунок 2 – Схематичное изображение фотоэлектрического модуля

К задней панели солнечной панели прикрепляется фотоэлектрическая распределительная коробка (Рис. 2), которая является ее выходным интерфейсом. Внешне большинство фотоэлектрических модулей используют разъемы типа MC4 для облегчения непроницаемых для атмосферных воздействий соединений с остальной частью системы. Также можно использовать интерфейс питания USB.

Электрические соединения модуля выполняются последовательно для достижения желаемого выходного напряжения или параллельно для обеспечения требуемого тока (в амперах). Проводящие провода, которые снимают ток с модулей, могут содержать серебро, медь или другие немагнитные проводящие переходные металлы. Обходные диоды могут быть встроены или использованы снаружи, в случае частичного затенения модуля, для максимизации выходной мощности секций модуля, все еще освещенных. Некоторые специальные солнечные фотоэлектрические модули включают концентраторы, в которых свет фокусируется линзами или зеркалами на меньшие ячейки. Это позволяет использовать ячейки с высокой стоимостью на единицу площади (например, арсенид галлия) экономически эффективным способом.

Солнечные панели также используют металлические каркасы, состоящие из компонентов «стеллажного» типа, кронштейнов, отражателей и желобов для лучшей поддержки структуры панели [5, с. 18]. Большинство солнечных модулей изготавливаются из элементов с кристаллическим кремнием. В 2013 г. на него приходилось более 90% мирового производства PV, тогда как остальная часть всего рынка состоит из тонкопленочных технологий с использованием теллурида кадмия, CIGS и аморфного кремния.

Солнечные технологии третьего поколения используют усовершенствованные тонкопленочные элементы. Они производят относительно высокоэффективное преобразование по низкой цене по сравнению с другими солнечными технологиями. Кроме этого, в солнечных панелях космических аппаратов используются дорогостоящие, высокоэффективные и плотно упакованные прямоугольные много переходные (MJ) элементы, поскольку они предлагают самое высокое соотношение генерируемой мощности на килограмм, поднятый в космос. MJ – элементы представляют собой сложные

полупроводники и изготовлены из арсенида галлия (GaAs) и других полупроводниковых материалов. Еще одной новой технологией фотоэлектрических элементов, использующей MJ – элементы, является фотоэлектрическая система концентратора.

Несмотря на высокую эффективность и видимую экологическую безопасность, следует отметить ряд затруднений и опасностей, связанных с массовым внедрением и использованием данного типа альтернативных источников энергии.

Во-первых, в значительной степени, «опасности» носят экономический характер, на что указывает стоимость массового внедрения данного типа источников. Так, получать и использовать «чистую» солнечную энергию на поверхности Земли мешает атмосфера, поэтому появляются проекты размещения солнечных электростанций в космосе, на околоземной орбите. У таких станций есть несколько достоинств: невесомость позволяет создать многокилометровые конструкции, которые необходимы для получения энергии; преобразование одного вида энергии в другой неизбежно сопровождается выделением тепла, и сброс его в космос позволит предотвратить опасное перегревание земной атмосферы.

К проектированию солнечных космических электростанций (СКЭС) конструкторы приступили ещё в конце 60-х годов XX в. Было предложено несколько вариантов транспортировки энергии из космоса на Землю, но наиболее рациональным было признано предложение использовать её на месте выработки. Для достижения наибольшего эффекта предполагалось перенести основных потребителей электроэнергии (металлургия, машиностроение, химическая промышленность) на спутник Земли Луну или астероиды. Любой вариант СКЭС предполагает, что это – комплекс колоссальных сооружений. К примеру, даже самая маленькая СКЭС по расчётам специалистов должна весить десятки тысяч тонн.

Несмотря на тот факт, что современные средства выведения космических аппаратов и грузов в состоянии доставить на «низкую», или «опорную», орбиту необходимое количество блоков, узлов и панелей солнечных батарей, строительство солнечных космических электростанций представляется крайне трудоёмким предприятием и затратным с финансовой точки зрения предприятием. Подобные проекты предполагают комплексное задействование материальных, технологических и интеллектуальных ресурсов таких космических держав, как Россия, США, Китай, Индия, Франция. Тем не менее, осуществляющееся проектирование строительных модулей даёт косвенные указания на возможность появления опытных образцов СКЭС в обозримом будущем, что, безусловно, даст начало новому этапу развития энергетических технологий.

Во-вторых, следует отметить ряд негативных для экологии факторов использования солнечных батарей. Несмотря на прогнозируемую экологическую безвредность применения солнечных батарей, их производство и утилизация может нанести серьёзный ущерб окружающей среде и здоровью людей. Солнечные панели содержат такие металлы, как свинец, медь, галлий, кадмий, а также синтетические материалы, а их основа изготавливается из алюминия. Подобные химические компоненты и соединения, а также технологии работы с ними потребуют особого внимания к процедурам химической утилизации. А размещенные на больших площадях земной поверхности и закрывающие собой непосредственный доступ солнечной энергии к почве, солнечные батареи неизбежно окажут негативное влияние на климат, нарушив естественный температурный баланс. Кроме этого, само производство фотоэлементов и панелей является химически «грязным»: стоки и отработанные газы, выбрасываемые в атмосферу, пагубно влияют на экологию.

С нашей точки зрения, гуманитарные и социально-экономические сегменты развития техногенной цивилизации определяют очертания будущих глобальных проблем, с которыми суждено столкнуться человечеству при решении проблемы источников

энергии. Ясно одно: *простых* научных и технологических решений по сохранению биосферы не существует. И хотя, по заявлениям авторитетных учёных и политиков, технологии развиваются в соответствии с принципом причинения наименьшего вреда планете, пройдёт ещё достаточное время, прежде чем альтернативные источники энергии выдержат экологическую «проверку» и утвердятся в качестве парадигмы энергетического развития человечества.

### Литература

- 1 Ленк, Х. Ответственность в технике, за технику, с помощью техники / Х. Ленк // *Философия техники в ФРГ: сборник статей.* – М. : Прогресс, 1989. – С. 372–397.
- 2 Макаров, А. А. Научно-технологические прогнозы развития энергетики России / А. А. Макаров // *Академия энергетики.* – 2009. – № 2 (28). – С. 4–12.
- 3 Стёпин, В. С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации / В. С. Степин // *Вопросы философии.* – 1989. – № 10. – С. 2–7.
- 4 Алферов, Ж. И. Перспективы солнечной энергетики / Ж. И. Алферов // *ИМПАКТ.* – 1998. – № 4. – С. 47–51.
- 5 Photovoltaics Report // Fraunhofer ISE. – 28 July 2014 (Newspaper). – P. 18–19.

УДК 115.4:531.111:92-9\*Галилей:929\*Эйнштейн

*И. С. Михалко*

### ГЕНЕЗИС ФИЛОСОФСКИХ КАТЕГОРИЙ «ПРОСТРАНСТВО» И «ВРЕМЯ» В ФИЗИКЕ (ОТ ГАЛИЛЕЯ ДО ЭЙНШТЕЙНА)

*Статья посвящена анализу интерпретаций философских категорий пространства и времени в классической и неклассической физике, начиная от Галилео Галилея и заканчивая Альбертом Эйнштейном. В статье рассматривается значение пятого постулата Евклида для развития физики и философии. Показывается, что осмысление данного постулата в неклассических геометриях Римана и Лобачевского является одним из источников эволюции механистической физической картины мира в электродинамическую, построенную на ином понимании физической и философской природы пространства и времени.*

Классическая теория пространства была в целом разработана древнегреческим геометром и философом Евклидом. Она была четкой, логичной и занимала в естествознании господствующее положение около двух тысяч лет. Все геометрические построения в евклидовой геометрии осуществлялись вне категории времени и являлись абсолютно безотносительными к началу его отсчета. Все теоремы в «Началах» Евклида выводятся из следующих пяти постулатов, на которых основано также все здание классической геометрии:

1. От всякой точки до всякой точки можно провести прямую.
2. Ограниченную прямую можно непрерывно продолжать по прямой.
3. Из всякого центра и всяким раствором можно провести круг.
4. Все прямые углы равны между собой.
5. Если прямая, падающая на две прямые, образует внутренние односторонние углы, в сумме меньшие двух прямых, то, продолженные неограниченно, эти две прямые встретятся с той стороны, где углы в сумме меньше двух прямых [1, с. 15].



Можно заметить, что характерной особенностью пространства у Евклида является его неограниченность по отношению к геометрическим построениям, которые в нем выполняются. Также можно заметить, что пятый постулат несколько отличается от прочих и формулируется как бы несколько неуклюже, хотя он, по сути, утверждает то, что параллельные прямые не пересекаются, либо, с другой стороны, что всякие непараллельные прямые пересекаются.

Пятый постулат многие столетия не давал покоя математикам. Они пытались дать ему более четкую формулировку или доказать его, исходя из остальных четырех постулатов. Почти две тысячи лет попыток доказательства приводили к порочному кругу, т.е. доказательства в неявном виде включали сам постулат, а новые формулировки постулата оказывались эквивалентными самому постулату. Однако эти попытки способствовали появлению и развитию неевклидовых геометрий в будущем. В первой половине XIX в. понятие неевклидова пространства сформулировали, по крайней мере, три математика: Карл Гаусс, Янош Бойяи и Николай Лобачевский. Они задались целью построить альтернативную геометрию, где выполняются все постулаты, кроме пятого. Такая геометрия была построена, а ее непротиворечивость была доказана позже, в конце XIX в. было продемонстрировано, что отрицание пятого постулата не противоречит всем остальным постулатам и аксиомам, и что пятый постулат независим от остальных и доказать его невозможно. В дальнейшем неевклидова риманова геометрия легла в основу общей теории относительности.

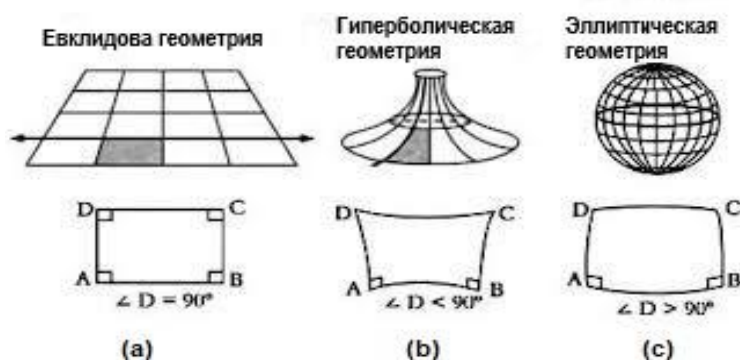


Рисунок 1 – (а) Евклидова геометрия: прямой угол равен  $90^\circ$ ;  
 (б) Гиперболическая геометрия Н. Лобачевского: прямой угол меньше  $90^\circ$ ;  
 (с) Эллиптическая геометрия Б. Римана: прямой угол больше  $90^\circ$ , параллельные пересекаются

Галилео Галилей размышлял об относительности событий, происходящих в разных системах отсчета. Так, он приводил пример корабля, плавно движущегося по воде с постоянной скоростью. Люди, находящиеся внутри корабля, если они будут закрыты в трюме и не будут иметь возможности наблюдать, не смогут определить, движется корабль или покоится. Все физические явления (падение и движение тел и т.д.) будут происходить так же, как и на покоящемся корабле. А вот для человека, наблюдающего с берега, движение будет осуществляться иначе. Например, если находящийся на палубе человек подпрыгнет, то спустя секунду он приземлится на ноги не в том же месте моря – с точки зрения наблюдателя с берега (или «с точки зрения» моря). Такую относительность движения можно выразить с помощью формул, получивших название «преобразований Галилея» [2, с. 286]. Согласно галилеевскому преобразованию, с точки зрения неподвижного наблюдателя скорость пассажира на борту корабля равна сумме его скорости относительно корабля и скорости корабля, а время в обеих системах отсчета течет одинаково:

$$\begin{cases} v' = v + V \\ t' = t \end{cases}$$

Долгое время казалось, что преобразования Галилея являются точными и окончательными, т.е. удовлетворяют всем требованиям физической науки, логики и философии. Даже когда оказалось, что существуют явления, для которых эти преобразования не выполняются, они (явления) казались скорее исключением из правил. Например, звук, издаваемый пассажиром, идущий по борту корабля, из-за «эффекта Доплера» распространяется с одинаковой скоростью и относительно корабля, и относительно наблюдателя на берегу. Такими же свойствами обладают свет и волновые процессы в целом. Жившие на рубеже XVII–XVIII вв. великие физики, математики и философы Исаак Ньютон и Готфрид Лейбниц придавали категориям пространства и времени первостепенное значение. Каждый из них сформировал собственную физико-математическую и философскую систему взглядов на эти категории. Воззрения Ньютона считались общепринятыми на протяжении двух веков – периода господства «механистической» физической картины мира. Остановимся на её основных положениях, в которых определяется специфика понимания категорий пространства и времени.

Ньютон рассматривал пространство как абсолютное «вместилище» сущих вещей и их идеальных образов. Оно существует безотносительно от заполняющих его предметов, которые не оказывают на него никакого воздействия. Оно трехмерно, непрерывно, неподвижно, однородно и изотропно, т.е. его части суть тождественны друг другу. Это – в полной мере «абсолютное» пространство. «Относительное» же пространство – это та часть пространства абсолютного, которое занимает протяженное тело. Наряду с тем, что абсолютное пространство у Ньютона выступает в качестве «вместилища вещей», абсолютное время является «вместилищем событий».

Понятие абсолютного времени указывает на то, что все события в универсуме сущих вещей *уже* произошли, т.е. никакого нового пространственного и временного качества этих событий в сотворённом мире не возникает (тела перемещаются механическим образом, время «сопровождает» данный вид перемещения). В этом – «завершённом» – мире пространственные характеристики событий определяют характер протекания времени. Время же определяется как функция пространства и является *изотропным*, т.е. может «течь» как в прошлое, так и в будущее, лишь изменяя знак. Абсолютное время является непрерывным, универсальным, однородным и определяет количественные показатели времени относительного: «Абсолютное, истинное математическое время само по себе и по самой своей сущности, без всякого отношения к чему-либо внешнему, протекает равномерно и иначе называется относительностью. Относительное, кажущееся или обыденное время есть точная, или изменчивая, постигаемая чувствами, внешняя, совершаемая при посредстве какого-либо движения мера продолжительности, употребляемая в обыденной жизни вместо истинно математического времени, как-то: час, день, месяц, год» [3, с. 12].

Основное отличие концепции Лейбница от ньютоновской состоит в том, что в ней отвергается представление о пространстве и времени как независимых (абсолютных) началах бытия, существующих независимо от материи (универсума сущих вещей). Лейбниц пишет: «Я неоднократно подчеркивал, что считаю пространство, так же как и время, чем-то чисто относительным: пространство – порядком сосуществований, а время – порядком последовательностей» [3, с. 21]. И далее: «Говорят, что пространство не зависит от порядка расположения тел. На это я отвечаю, что оно, конечно, не зависит от того или иного положения тел, тем не менее, оно является таким порядком, который делает возможным само расположение тел и в силу которого они в своем существовании друг подле друга обладают отношением расположения, подобно тому как время представляет собой тот же порядок в смысле последовательности их существования» [3, с. 21].

Взгляд Ньютона на время как на независимую от сущих вещей величину приводит к любопытному математическому следствию. Все уравнения ньютоновской механики являются обратимыми во времени, то есть, если в них поменять знак времени

на противоположный, их вид не изменится. В ньютоновской механике все процессы могут протекать во времени в обе стороны. Камень, брошенный под углом к горизонту и упавший на земли, может вновь подняться и двигаться в обратном направлении по той же траектории; движущаяся по орбите планета при изменении знака времени изменит свое направление на противоположное. Изменение направления хода времени в ньютоновской механике сохраняет справедливость всех ее законов. Такая свобода в дальнейшем будет частично скорректирована теорией относительности.

Во второй половине XIX в. появляются четыре уравнения Максвелла, завершающие формирование электродинамической физической картины мира. Неожиданно оказалось, что они не подчиняются преобразованиям Галилея, то есть, при переходе в другую инерциальную систему отсчета их вид изменяется. Уравнения Максвелла были первой и *изначально релятивистской* физической теорией. Впоследствии ученые начали искать такой вид преобразований, в соответствии с которым уравнения Максвелла оказываются инвариантными относительно перехода в другие инерциальные системы отсчета. Такие преобразования были найдены и сейчас они носят название преобразований Лоренца. Запишем их относительно упоминавшейся выше системы «корабль-пассажир-наблюдатель»:

$$\begin{cases} v' = \frac{v + V}{\frac{v \cdot V}{c^2} + 1} \\ t' = \frac{t + \frac{v + V}{c^2} x}{\sqrt{1 - \left(\frac{v + V}{c}\right)^2}} \end{cases}$$

При малых по сравнению со скоростью света скоростях движения тел преобразования Лоренца переходят в преобразования Галилея. Преобразования Лоренца стали математической основой специальной теории относительности Альберта Эйнштейна, сформулированной им в 1905 г. Разработанное же в 1907 г. Германом Минковским «четырёхмерное пространство-время» [4, с. 315] (время является не функцией пространства, а четвёртой координатой единого пространственно-временного континуума) завершило формирование физической картины мира, основанной на электродинамике Максвелла и специальной теории относительности Эйнштейна.

При описании движения физического объекта в электродинамической физической картине мира категории пространства и времени оказываются *сущностно* связанными. Если в ньютоновской механике тело перемещалось по траектории в пространстве, а время было дополнительной по отношению к этому виду движения величиной, то в электродинамике и специальной теории относительности всякое тело движется по так называемым «мировым линиям» в четырехмерном пространственно-временном континууме. Таким образом, переход от механистической к электродинамической картине мира означал и смену представления о пространстве и времени. Прежняя, механистическая, теория базировалась на геометрии Евклида, а новая, электродинамическая, нуждалась в новой концепции пространства и времени.

## Литература

- 1 Евклид. Начала / Евклид. – Серия: «Классики естествознания». – М. : ГИТТЛ, 1948 – Т. 1. – 448 с.
- 2 Галилей, Г. Избранные труды. В 2-х т. / Г. Галилей. – М. : Наука, 1964. – Т. 1. – 640 с.

3 Штейнман, Р. Я. Пространство и время / Р. Я. Штейнман. – М. : Физматгиз, 1962. – 240 с.

4 Кудрявцев, П. С. Курс истории физики / П. С. Кудрявцев. – М. : Просвещение, 1982. – 448 с.

**УДК 94(470)"1916":929\*Г. Распутин**

*Е. В. Могилевец*

## **УБИЙСТВО Г. РАСПУТИНА В ВОСПОМИНАНИЯХ СОВРЕМЕННОКОВ**

*Статья посвящена событиям, произошедшим в ночь убийства Григория Распутина. Были рассмотрены планы заговорщиков по осуществлению убийства, а также их основные мотивы. В основу статьи положены опубликованные воспоминания лиц, причастных к убийству, а также свидетелей данного преступления. Автором статьи выдвинуты предположения о способе убийства Г. Распутина.*

Лица, причастные к убийству Г. Распутина, имели глубокую неприязнь к нему. Они многократно высказывались о его пагубном влиянии на императора и принимаемые им решения, о его вмешательствах в политическую жизнь Российской империи. Так, В. Пуришкевич, ультраправый депутат Государственной Думы, писал о Г. Распутине в своем дневнике следующее: «Я с чувством глубочайшей горечи наблюдал день ото дня упадок авторитета и обаяния царского имени в войсковых частях, и увы! не только среди офицерской, но и в толпе солдатской среды, – и причина тому одна – Григорий Распутин. Его роковое влияние на царя через посредство царицы и нежелание государя избавиться себя и Россию от участия этого грязного, развратного и продажного мужика в вершении государственных дел, толкающих Россию в пропасть, откуда нет возврата». [2, с. 31]

21 ноября 1916 г., на следующий день после двухчасовой речи В. Пуришкевича на трибуне Государственной Думы о влиянии Г. Распутина на Россию, в его дом прибыл князь Ф. Юсупов, основной идеей которого являлось устранение царского фаворита. Желание убить Г. Распутина, судя по всему, появилось у Ф. Юсупова еще в начале ноября, однако он не планировал совершить его, прибегнув к помощи наемных убийц. За неимением подходящих лиц Ф. Юсупов решил действовать лично, заручившись поддержкой В. Пуришкевича. В этот же вечер, 21 ноября, состоялась встреча, на которой был обсуждён план убийства. Одним из участников встречи являлся великий князь Дмитрий Павлович.

В ходе встречи выяснилось, что Г. Распутин хочет познакомиться с женой Ф. Юсупова, что и стало впоследствии основной причиной, по которой он прибыл в дом Юсуповых в день собственного убийства. Князь Ф. Юсупов заявил, что его жена, княгиня Ирена, дочь великого князя Александра Михайловича, также страстно желает познакомиться с Г. Распутиным. Вопреки утверждению Ф. Юсупова, его супруга в то время находилась в Крыму. Однако князь сказал, что она в ближайшее время прибудет в Петербург. Г. Распутин охотно согласился, однако просил заблаговременно предупредить его о дне знакомства. При реализации этого замысла покончить с Распутиным не составило бы труда, однако возник вопрос о том, каким именно способом необходимо от него избавиться. Как пишет В. Пуришкевич, «после продолжительного обсуждения поставленных Юсуповым вопросов, мы пришли к единогласному заключению о необходимости покончить с Распутиным только путем отравления его, ибо местоположение дворца Юсуповых на Мойке, как раз против полицейского участка, расположенного по ту сторону реки, исключало возможность стрельбы из револьвера,

хотя бы и в стенах подвального этажа, в коем помещалась столовая молодого Юсупова, куда он предполагал провести Распутина, привезя его к себе во дворец в намеченный день» [2, с. 44]. Однако стало очевидно, что четырех человек для совершения данной операции будет недостаточно. Привлекать посторонних лиц, включая и прислугу, заговорщики не хотели, поэтому В. Пуришкевич высказал предложение вовлечь в заговор доктора С.С. Лазоверта, с чем другие его участники согласились.

24 ноября 1916 г. состоялось дальнейшее обсуждение плана предполагаемого убийства Г. Распутина, в ходе которого Ф. Юсупов показал цианистый калий как в форме кристаллов, так и в распущенном виде, который должен был быть использован для отравления царского фаворита. Предполагалось, что после того, как Ф. Юсупов привезет Г. Распутина к себе в дом, он проведёт его прямо в столовую, где угостит его отравленным вином. Смерть Г. Распутина должна была наступить спустя десять-пятнадцать минут после этого, в зависимости от количества выпитого им яда, добавленного в мадере. Тем временем, поручик Сухотин должен был облачиться в шубу Г. Распутина, забрать все его вещи, сесть с Ф. Юсуповым в машину и направиться к поезду В. Пуришкевича на Варшавский вокзал, где предполагалось сжечь в печи все улики. Это было необходимо для того, чтобы агенты полиции, коих убийцы так опасались, приняли поручика Сухотина за Г. Распутина и были сбиты со следа. Затем С. С. Лазоверт и князь Ф. Юсупов должны были вернуться назад уже на машине князя Дмитрия Павловича. Тело Г. Распутина предполагалось отвезти в заранее намеченное место и бросить в воду, привязав к нему двухпудовые гири.

Одним из актуальных был вопрос о шпионах, следивших за Г. Распутиным. Необходимо было узнать, уведомил ли их тот, что собирается ехать ночью к князю Ф. Юсупову. Однако ответа на этот вопрос получить не удалось ни у самого Г. Распутина, ни у его секретаря Головиной. Для того, чтобы отвести подозрения от дома Юсуповых в случае слежка, было решено позвонить в Вилла Родэ, где Г. Распутин часто проводил время ночью, и спросить у заведующего, приехал ли уже Григорий Ефимович и в каком он находится кабинете.

Убийство было решено осуществить в ночь с 16 до 17 декабря 1916 г. В этот день все заговорщики собрались у Юсуповых и начали последние приготовления к операции. В начале двенадцатого князь Ф. Юсупов направился за Г. Распутиным к нему домой. Князь боялся, что в темноте может ошибиться дверью. Сам для себя он решил, что если такое произойдёт, то это будет означать, что судьба настроена против и Г. Распутин должен жить. Но этого не произошло.

Около полуночи князь вместе с Г. Распутиным прибыли в дом Юсуповых, после чего сразу спустились в апартаменты нижнего этажа. Для Г. Распутина уже были приготовлены пирожные с кремом и бутылка вина, заранее отравленные цианистым калием. Однако на предложения выпить вина или съесть пирожное Г. Распутин неоднократно отвечал отказом. Ближе к часу ночи он всё же выпил отравленного вина, но яд не подействовал. Тогда заговорщики решили убить Г. Распутина при помощи выстрела из браунинга. Убийцей захотел стать Ф. Юсупов. Он предложил несчастному направиться в другую комнату и посмотреть итальянское распятие эпохи Ренессанса.

Сведения относительно способа убийства Г. Распутина разнятся в воспоминаниях современников. Морис Палеолог писал следующее: «В то время, как Распутин склоняется над святым изображением, Юсупов становится слева и, почти в упор, два раза стреляет ему в бок» [1, с. 196]. В. Пуришкевич же в своих воспоминаниях писал, что Ф. Юсупов выстрелил Г. Распутину в грудь, поэтому его тело лежало на спине, на шкуре белого медведя, однако крови не было видно, что означало только одно: кровоизлияние было внутренним, и пуля, по всей вероятности, не вышла. Г. Распутин не был еще мертв, он дышал и метался в агонии. Спустя некоторое время заговорщики услышали крик

Ф. Юсупова, доносившийся из комнаты, в которой находился Г. Распутин. Вслед за этим стали слышны и грузные шаги, а вскоре В. Пуришкевич услышал и самого Г. Распутина, который выбрался из дома и уже бежал по рыхлому снегу вдоль железной решетки, выходящей на улицу со двора Юсуповых. В. Пуришкевич вспоминал: «Распутин подбегал уже к воротам, тогда я остановился, изо всех сил укусил себя за кисть левой руки, чтобы заставить себя сосредоточиться и выстрелом попал ему в спину. Он остановился, тогда я уже тщательно прицелившись, дал четвертый выстрел, попавший ему, как кажется, в голову, ибо он снопом упал ничком в снег и задержал головой» [2, с. 133].

Сам Ф. Юсупов в своих воспоминаниях писал, что выстрелил Г. Распутину в живот, и пуля прошла насквозь. Однако стоит упомянуть, что участники преступления многократно меняли свои показания, что делает затруднительным точное определение способа убийства. В особенности стоит отметить, что первоначально Ф. Юсупов категорически отрицал свою причастность к убийству Г. Распутина. Но его слова опровергли показания дочерей и племянницы Г. Распутина, а также показания его горничной Е. Потеркиной.

Что касается яда, который был добавлен в пирожные и вино, то его наличие также является спорным. Заведующий Особым отделом Департамента полиции А.Т. Васильев, проводивший расследование убийства Г. Распутина, писал в своих воспоминаниях: «Возможно, доктор Лазоверт, которому доверили положить отраву в пирожные и бокалы с вином, был охвачен угрызениями совести и заменил яд безвредным средством, содой или магнезией. С моей точки зрения, это простое и прозаическое объяснение чуда, якобы произошедшего на глазах у заговорщиков» [3, с. 599].

Несмотря на желание заговорщиков осуществить свой план в строжайшей тайне, уже к утру все подозрения в убийстве Г. Распутина легли на Ф. Юсупова и В. Пуришкевича. 17 декабря 1916 г. были обнаружены пятна крови на Петропавловском мосту, а между его устоями полиция нашла ботинок, как было установлено, принадлежавший царскому фавориту. На место сразу прибыли водолазы, которые в скором времени обнаружили подо льдом тело убитого.

Все причастные к убийству Распутина были сосланы в свои имения за пределами Петербурга либо отправлены на фронт под наблюдение военной полиции.

## Литература

1 Палеолог, М. Россия накануне революции / М. Палеолог. – М. : Международные отношения, 1991. – 336 с.

2 Пуришкевич, В. М. Убийство Распутина. Из дневника. Предисловие Славянова Ю. Н. / В. М. Пуришкевич. – М.: СП «Интербрук», 1990. – 160 с.

3 Сурис, Л. М. Политический сыск, борьба с террором. Будни охранного отделения. Воспоминания / Л. М. Сурис – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. – 820 с.

4 Юсупов, Ф. Конец Распутина / ф. Юсупов. – М. : Изд-во Отечество, 1990. – 144 с.

УДК 94(497.1)"198/199":316.647.7

*М. И. Мокшина*

## **МЕЖПАРТИЙНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ В ПРАВИТЕЛЬСТВЕ БОСНИИ И ГЕРЦЕГОВИНЫ В 1990–1992 ГОДАХ КАК ФАКТОР НАЧАЛА ВОЙНЫ**

*Статья посвящена деятельности коалиционного правительства СРБиГ в 1990 – 1992 годах. Рассмотрены результаты выборов 18 ноября 1990 года, а также предвыборные кампании трёх национальных партий. Особое внимание уделяется*

*разногласиям по вопросам будущего СРБиГ в условиях распада Югославии, возникавшим в правительстве республики между представителями ПДД, СДП и ХДС. А также влиянию этих противоречий на начало гражданской войны.*

Социалистическая республика Босния и Герцеговина была одной из шести республик СФРЮ. Отличительной чертой этой республики было то, что Босния и Герцеговина являлась единственной республикой, сформированной не по национальному, а по географическому признаку. Это обусловило многоэтничный и многоконфессиональный состав населения республики. Согласно довоенной переписи населения 1991 года, на территории Боснии и Герцеговины проживало 755895 (17.3 %) хорватов, 1905829 (43.6 %) мусульман, 1369258 (31.3 %) сербов, 239845 (5.4 %) югославов. Население жило смешанно по всей территории Боснии и Герцеговины. В столице Республики городе Сараево проживало 6.6% хорватов, 49.2 % мусульман, 29.9 % сербов, 10.6 % югославов [1].

Первые многопартийные выборы, которые состоялись 18 ноября 1990 года, иллюстрируют подъём национальных движений в Боснии и Герцеговине. Парламент составили три национальные партии: наибольшее количество мест получила Партия Демократического Действия (86 мест), представлявшая интересы мусульман, затем шла Сербская Демократическая Партия (72 места) и Хорватское Демократическое Содружество (44 места) [2, с. 224].

Эти партии составляли коалиционное правительство, Председателем Президиума был избран Алия Изетбегович, лидер ПДД. Однако, видение будущего Боснии и Герцеговины у них кардинально отличалось, что не могло не вызывать разногласий. Эти различия ярко показывают предвыборные кампании партий и их программы.

В Статуте ХДС, принятом 18 августа 1990 года были обозначены цели и задачи партии. Они заключались в обеспечении права хорватского народа на самоопределение, права на отделение и достижение государственности и суверенитета Республики БиГ, превращении её в демократичное государство, гарантировать и обеспечить основные права и свободы его гражданам, остановить эмиграцию хорватов из Боснии, поощрять возвращение эмигрантов на родину, развивать рыночную экономику, включить БиГ в европейское сообщество и развивать экономику на основе всех форм собственности. В предвыборной кампании руководство ХДС заявляло, что видит Боснию и Герцеговину только как суверенную республику в экономическом, политическом, социальном и культурном плане. И этот суверенитет может обеспечить только конфедеративное устройство Югославии [3, с. 49].

Партия Демократического Действия (ПДД) была создана в мае 1990 года в Сараево. Председателем был избран Алия Изетбегович. В Программной декларации указывалось, что партия является политическим союзом югославских граждан, которые принадлежат к мусульманскому культурно-историческому кругу, и других граждан Югославии, которые разделяют программу и цели партии. В предвыборных заявлениях Алия Изетбегович видел Боснию и Герцеговину неделимой, цельной республикой мусульман, хорватов и сербов. Вплоть до готовности мусульман и других народов защищать Боснию оружием, если господа в Загребе или Белграде решат разделить БиГ. Также в программных документах отмечалось, что ПДД ставит своей целью возрождение самосознания боснийских мусульман и настаивает на уважении факта своей национальной идентичности со всеми правовыми и политическими последствиями [3, с. 50–51; 4].

Последней из национальных партий была основана Сербская Демократическая Партия в Петровдане 12 июля 1990 года. Сама партия отмечает, что она была создана как реакция на угрожающее положение, вызванное началом распада бывшей Югославии для защиты интересов сербского народа на территории Боснии и Герцеговины [5]. На

момент основания СДП причисляла себя к левым партиям Югославии и имела две постоянных программы: социал-демократическую и национальную. Партия видела свою задачу в пробуждении национального самосознания сербского народа в Боснии и Герцеговине. Касательно территориального устройства выступала за федеративную Югославию, дабы иметь единство со всем сербским народом. СДП считала, что территориальная организация в Боснии и Герцеговине разрушила естественную сербскую целостность, что отрицательно сказалось на экономическом, демографическом и политическом положении сербского народа. В интервью Радован Караджич, председатель СДП, отмечал, что сербский народ ещё не окончил борьбу за свою державу, и что если политика будет бессильна, то сербский народ поблагодарит партию и сам пойдет на войну. Партия не возглавит войну, если до неё дойдёт, а сам народ. Единственное решение, чтобы ни один югославский народ не находился в меньшинстве, это федеративное государство [3, с. 51–55].

В 27 февраля 1991 года Партии ХДС и ПДД предложили парламенту на обсуждение Декларацию о суверенитете Боснии и Герцеговины, согласно которому Республика Босния и Герцеговина задумана как «суверенное, унитарное и неделимое демократическое государство всех граждан, проживающих в ней, основанное на свободах и правах человека и гражданина, верховенстве закона и социальной справедливости». Декларация была снята с повестки дня, поскольку представители СДП вновь обратились с просьбой о передаче Декларации для рассмотрения в Совете по вопросу достижения равенства людей и национальностей Боснии и Герцеговины. На той же сессии, в феврале 1991 года, Изетбегович дважды говорил, что «пожертвовал миром для суверенной Боснии, не жертвуя суверенной Боснией ради мира». Декларация вызвала обсуждения в Парламенте Боснии. Представители СДП считали, что суверенитет, предложенный ПДД и ХДС, превратит страну не в государство «трёх равных наций», а в мусульманское государство. Любые другие проекты осуждались и обвинялись в стремлении разделить Боснию [6, с. 115–117].

В свете событий лета – начала осени 1991 года: военные столкновения в Словении и Хорватии, их заявления о выходе из СФРЮ и создании независимых государств, а также нападения на хорватские поселения на юго-востоке Герцеговины, разногласия в Правительстве Боснии и Герцеговины усиливались. Основными вопросами были суверенитет СРБиГ, её нахождение в составе Югославии, отношение Республики к военным действиям в Хорватии, пребывание на территории страны частей ЮНА.

Касательно войны в Хорватии, после того как была объявлена мобилизация в части ЮНА, Алиа Изетбегович выступил на телевидении 6 октября 1991 года с объявлением, что граждане Боснии и Герцеговины не обязаны подчиняться мобилизации, Босния нейтральна в отношении этой войны, «это не наша война». Это заявление было воспринято хорватами, как «не мусульманская война». Через два дня после этого состоялось совместное заседание председательства партии и «Республиканского кризисного штаба ХДС БиГ». Были сделаны выводы, что ЮНА, если она продолжит войну, будет объявлена армией агрессоров. Заявлена необходимость принимать беженцев, организовывать «командирские экспертные органы» в кризисных штабах, «составлять список добровольцев». А также о возможности «кантонизации» в случае «разделения БиГ», при этом хорваты и мусульмане территориально остаются вместе и «конфедеративно или договором» связаны с Хорватией и Словенией [6, с. 128–129].

С 12 по 15 октября проходило заседание парламента СРБиГ, на котором был представлен проект Декларации о независимости Боснии и Герцеговины, подготовленный ПДД. По поводу принятия Декларации шли жесткие споры, она вызывала неодобрения со стороны СДП. Лидер СДП Радован Караджич заявил, что



провозглашение суверенитета и выход из состава СФРЮ может спровоцировать пожар гражданской войны, в которой исчезнут граждане, народы и города этой страны.

15 октября, так и не достигнув консенсуса на встречах представителей ПДД и СДП, сербские депутаты покинули заседание парламента. Меморандум о суверенитете Боснии и Герцеговины был принят, представителями оставшихся партий. А 24 октября 1991 года скупщина СРБиГ приняла «Платформу» о будущей организации югославского содружества, по которой СРБиГ согласилась стать частью обновленной Югославии при выполнении двух условий: в новое содружество должны входить по меньшей мере Сербия и Хорватия; международное сообщество признает суверенитет СРБиГ в существующих границах [7, с. 48–49].

Эти события дали дополнительный стимул к разделению территории Боснии и Герцеговины по национальному признаку. 24 октября 1991 года была создана Скупщина сербского народа в Боснии и Герцеговине, куда вошли представители партий, которые были против выхода из состава СФРЮ. 9 ноября в сербских общинах был проведен референдум, где население отвечало на вопрос «Согласны ли вы с решением Скупщины сербского народа БиГ остаться в совместном государстве Югославии?». 92 % высказалось за создание обновленной Югославии. 9 января 1992 года была провозглашена Республика сербского народа Боснии и Герцеговины, как федеративная единица СФРЮ [2, с. 230].

Учитывая войну в Хорватии, нахождение ЮНА и выделение сербских автономных областей на территории Боснии и Герцеговины, военные столкновения в ряде хорватских сёл в юго-восточной Герцеговине, а также игнорирование этих происшествий со стороны правительства, радикально настроенные представители ХДС в Боснии и Герцеговине 18 ноября 1991 года заявили о создании Хорватского содружества Герцег-Босна как отдельной политической, культурной, экономической территориальной единицы. Президентом был объявлен Мате Бобан [3, с. 78].

После Конференции по Югославии, состоявшейся 5 ноября 1991 года в Гааге, Арбитражная комиссия заявила, что Югославия находится в процессе распада, что означало, что она больше не имеет юридической идентичности. Европейское сообщество приняло Декларацию о Югославии 16 декабря 1991 года, в которой всем югославским республикам было предложено подать заявку на получение статуса независимого государства к 23 декабря 1991 года. Президиум Социалистической Республики Боснии и Герцеговины 20 декабря 1991 года издал Решение о подаче запроса о признании Социалистической Республики Боснии и Герцеговины в качестве независимого государства, отметив, что Решение не получило поддержки со стороны сербских членов Президиума. Арбитражная комиссия заявила, что признание Боснии и Герцеговины возможно только в случае проведения общего референдума под международным контролем. 25 января 1992 года парламент СРБиГ принял решение о назначении республиканского референдума о суверенитете и независимости Боснии и Герцеговины. Это решение не было поддержано большим числом представителей сербского народа, которые затем покинули заседание парламента Социалистической Республики Боснии и Герцеговины.

Референдум о независимости Боснии и Герцеговины состоялся 29 февраля и 1 марта 1992 года. Явка составила 64,31%. 99,44% проголосовали за суверенную Боснию и Герцеговину. Международное признание суверенитета Боснии и Герцеговины в апреле 1992 года спровоцировало начало гражданской войны [8, с. 72–73].

## Литература

1 Перепись населения СФРЮ, 1991 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publikacije.stat.gov.rs/G1991/Pdf/G19914026.pdf>. – Дата доступа: 10.04.2019.

2 Гуськова Е.Ю История югославского кризиса/ Е.Ю. Гуськова. – М.: Русское право/Русский национальный фонд, 2001. – 720 с.

3 Boras Franjo Kako je umirala Socijalistička Republika Bosna i Hercegovina: 1990–1996/ Frajo Boras. – Mostar: Slobodan Praljak, 2002. – 288 str.

4 Biografja Alija Izetbegović [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.muzejalijaizetbegovic.ba/bs/biografija/osnivanje-stranke>. – Дата доступа: 10.04.2019

5 Српска Демократска Странка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sdrs.com/sr/67.istorijat.html>. – Дата доступа: 12.04.2019.

6 Lučić Ivica Bosna i Hercegovina od prvih izbora do međunarodnog priznanja/ Ivica Lučić // Časopis za suvremenu povijest.– 2008. – №1. – S. 107–140.

7 Международные организации и кризис на Балканах. Документы: в 3 т. / отв. ред. Е. Ю. Гуськова. – М.: Индрик, 2000. – Т. 3: Документы международных организаций по мирному урегулированию кризиса в Хорватии, Боснии и Герцеговине 1990-х гг. – 288 с.

8 Parlamentarna skupština Bosne i Hercegovine / autori Edin Radušić [et al.]. – Sarajevo : Parlamentarna skupština Bosne i Hercegovine, 2010.– 184 s.

**УДК 274. 5-9(430)“1555”**

***И. Н. Ненадовец***

## **РЕЛИГИОЗНЫЙ АСПЕКТ АУГСБУРСКОГО МИРА**

*Данная статья посвящена религиозным аспектам Аугсбургского мира. В статье мы можем проследить процесс заключения религиозного мира рейхстагом Священной Римской империи в Аугсбурге, а также подробнее познакомиться с религиозным аспектом данного соглашения. После рассмотрения документа мы можем сделать выводы, что Аугсбургский религиозный мир являлся одним из первых документов на пути к достижению веротерпимости в Германии.*

Аугсбургский религиозный мир являлся компромиссом между католиками и протестантами Священной Римской империи, который должен был поддерживать мир и стабильность в стране. Несмотря на сохранение конфессионального раскола в империи, мир в государственно-правовой и общественно-политической сфере был восстановлен [1, с. 57].

5 февраля 1555 годы был официально открыт рейхстаг Священной Римской империи в Аугсбурге. Роль председателя занял римский король Фердинанд I, который выступал от лица Карла V, так как последний уже стал отходить от имперских дел. Деятельность рейхстага началась с бурных дебатов о поисках путей выхода из кризиса, затрагивавшего конфессиональную и политическую сферы. Под давлением сословий император был вынужден объявить главным на повестке дня – религиозный вопрос. Князья протестантского вероисповедания требовали от короля заключения глобального соглашения, которое позволило бы лютеранам свободно исповедовать своё учение, а также дало бы согласие на секуляризацию церковных земель в протестантских государствах. Гессен, Бранденбург заявили о своем старом, исконном братстве на основе аугсбургского исповедания [2, с. 632].

Партия католиков не проявляла столь сильного желания противостоять лютеранам, оба папские легата, которые выступали против проекта о незыблемом мире на основе Пассауского договора, вынуждены были покинуть заседание рейхстага, ввиду проведения конклав по случаю смерти папы (Маркела II). Католическая партия была готова признать лютеранскую церковь в пределах империи, при сохранении статус-кво в церковных княжествах. Альтернативный вариант решения религиозного вопроса так и не был предложен на заседании рейхстага. Обсуждение велось по куриям: курфюрстов, князей и свободных городов.

К 21 июня 1555 года был разработан проект соглашения, который направили на утверждение королю. На протяжении нескольких месяцев велись обсуждения и согласования между католиками и протестантами, последние хотели получить право свободного вероисповедания для каждого подданного, а католики, в свою очередь, требовали предоставить гарантии на неприкосновенность собственности Римско-католической церкви.

Фердинанд I предпринимал попытки избежать утверждения проекта соглашения и предложил закрыть или перенести заседания, однако протестантские курфюрсты и князья ответили решительным отказом. В результате Фердинанд I был вынужден ускорить переговоры. 21 сентября 1555 года текст соглашения утвердил рейхстаг, а 25 сентября 1555 года его подписал король Фердинанд I. Ранее, 19 сентября 1555 года императором Карлом V было подписано отречение от престола. Одной из причин, по которой император отрекся от престола, стало несогласие с условиями Аугсбургского религиозного мира. Поэтому, официально соглашение вступило в силу только в 1556 году, после окончания процедуры отречения Карла V и передачи власти Фердинанду I [3, с. 14].

В тексте соглашения отсутствовали гарантии против принуждения лютеран к переходу в католичество. Данные гарантии вошли в отдельную «Декларацию Фердинанда», которая не получила статус закона империи.

Признание лютеранства в качестве одной из государственных религий стало важнейшим решением Аугсбургского мира. По сути данное соглашение – это договор между католическими и лютеранскими субъектами империи, которые находятся под властью объединяющих институтов – имперских учреждений и императора из дома Габсбургов. В тексте соглашения не было четких критериев отнесения исповедуемой конфессии к лютеранству: под лютеранами понимались лица, придерживающиеся Аугсбургского исповедания 1530 года и «конфессионально родственные им члены». Данная оговорка дала кальвинистам возможность в дальнейшем претендовать на законное признание и полноправное участие в государственной системе империи. Иные направления протестантизма (цвинглианства, анабаптизм, спиритуализм) не были признаны государством и оказались вне закона [4, с. 2].

Соглашение закрепляло права свободного выбора веры для имперских сословий (курфюрстов, светских и духовных князей, свободных городов и имперских рыцарей). Любой субъект империи имел право перейти из католической веры в лютеранство или наоборот. Выбор веры не влиял на ограничения прав верующих. Жители свободных имперских городов получили возможность отправления культа независимо от конфессии. Свободу вероисповедания получили также имперские рыцари, которые находились под непосредственной вассальной зависимостью от императора. Однако требования лютеран о предоставлении подданным имперских князей и рыцарей права на самостоятельный выбор веры, отвергли. Подразумевалось, что каждый правитель сам определяет вероисповедание в своих владениях. Позже данное положение трансформировалось в принцип «чья власть, того и вера». Если князь – католик, его подданные – католики; князь – протестант, подданные – протестанты. Однако предусматривались уступки, в тексте соглашения фиксировались права на эмиграцию, для жителей княжеств, которые не желают принимать религию своего правителя, причём им гарантировали личностную и имущественную неприкосновенность [2, с. 633].

Закрепив законность лютеранства, Аугсбургский религиозный мир также провозгласил амнистию для всех лиц, осужденных ввиду принадлежности к данному течению, теперь дела лютеран не входили в юрисдикцию католической церкви.

Католикам также удалось оставить небольшую «лазейку» в Аугсбургском религиозном мире – это была 18 статья соглашения, в которой говорилось, что если епископ или аббат переходит в лютеранство, то он подлежит отрешению от власти, а на

его место избирается католик. Таким образом, было гарантировано сохранение всех духовных владений существовавших на 1552 год. Церковные земли, которые были секуляризованы ранее, оставались под властью лютеранских правителей [4, с. 2].

25 сентября 1555 года Фердинанд решился, наконец, принять общий, безусловный мир, увещая и протестантов уступить, со своей стороны, в некоторых пунктах. Они изъявили согласие, понимая, что им никогда еще не предлагалось столь выгодных условий. На этом рейхстаг закрылся, постановив в своей окончательной резолюции водворение религиозного мира, что положило временный конец ожесточенной борьбе, длившейся в течение целой четверти века [4, с. 17].

Тем не менее, в компромиссных формулировках Аугсбургского мира содержались потенциальные угрозы для стабильного развития империи. Непризнание договором кальвинистского вероисповедания, наряду с расплывчатостью понятия лютеранства в тексте соглашения, создали почву для особого пути развития реформатской церкви в Германии, характеризующегося острой конфликтностью как с католицизмом, так и с лютеранством, а также её маргинализацией в рамках имперской структуры. Отсутствие правовых гарантий для подданных иного вероисповедания, чем их правитель, означало потенциальную возможность применения силы князьями для обращения населения своих владений в ту или иную религию. Это было особенно опасно в условиях нарастания контрреформационных тенденций в католическом лагере. Кроме того, хотя Аугсбургский мир был нацелен на установление стабильности и поддержание статус-кво в империи, предоставленное имперским сословиям право выбора религии создало перспективы для дальнейшей территориальной экспансии лютеранской конфессии, с одной стороны, и реставрации католицизма в протестантских княжествах, с другой. Это вело к возобновлению конфликта между обеими религиозными группировками, эскалация которого в начале XVII века вылилась в Тридцатилетнюю войну.

### Литература

1 Уолтер, Э. Теологический энциклопедический словарь / Э. Уолтер. – Обнинск: Духовное возрождение, 2004. – 1488 с.

2 Егер, О. Всемирная история: в 4 т. Т. 3. Новая история / О. Егер. – СПб.: Специальная литература, 1999. – 719 с.

3 МакГрат, А. Богословская мысль Реформации / А. МакГарт. – Одесса: Богомыслие, 1994. – 316 с.

4 Миллер, А. История христианской церкви: в 2 т. Т 2 / А. Миллер. – Дилленбург: Блогая весть, 1994. – 735 с.

УДК 94(521.84+522.2)"1945"

*В. И. Полевикова*

### **БОМБАРДИРОВКА ХИРОСИМЫ И НАГАСАКИ: ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ**

*Данная статья посвящена бомбардировке Хиросимы и Нагасаки. В ней мы можем проследить причины и последствия бомбардировки, которая повлияла на исход Второй мировой войны. В статье подробно описаны события 6 и 9 августа – дни, когда были сброшены бомбы. Указаны имена тех людей, которые были непосредственно связаны с разработкой атомного оружия и его применением. Эти события повлияли на дальнейшую разработку ядерного оружия и гонку вооружений.*

17 июля 1945 года начала свою работу Потсдамская конференция, на которой присутствовали главы государств антигитлеровской коалиции. Она была вызвана капитуляцией Германии 7 мая 1945 года и падением фашистского режима в Италии 28 апреля 1945 года. На конференции обсуждались вопросы, связанные с судьбой Германии, Польши, Сирии, но самым главным оставался вопрос о капитуляции Японии. Президент США Гарри Трумэн 24 июля на заседании конференции упомянул в разговоре со Сталиным, что есть возможность применения совершенно нового оружия – оружия массового поражения. Незадолго до разговора со Сталиным Трумэн получил полный отчет об атомном взрыве на военно-воздушной базе Аламогордо, результат, который превзошел всего его ожидания. Но Сталин никак не отреагировал в разговоре с Трумэном, не задав ни одного вопроса, но, когда рассказывал Вячеславу Молотову о разговоре с Гарри Трумэном, сказал, что нужно поторапливать Игоря Курчатова и Андрея Сахарова, которые занимались разработкой атомного оружия в СССР [3, с. 575–609].

Ещё в 1943 году начался так называемый Манхэттонский проект, по созданию ядерного оружия. Этим проектом руководили американский физик Роберт Оппенгеймер и генерал Лесли Гровс. В сентябре 1944 года состоялась встреча в Гайд-парке президента США Франклина Рузвельта и премьер-министра Великобритании Уинстона Черчилля, на которой было заключено соглашение, по которому предполагалось применения атомного оружия, в случае необходимости против Японии [1, с. 40–43].

25 июля 1945 г. президент Гарри Трумэн ещё во время Потсдамской конференции отдал приказ о начале бомбардировки, начиная с 3 августа на следующие цели: Хиросиму, Кокуру, Нагасаки – при условии хорошей погоды. 26 июля 1945 г. была принята декларация США, Китая и Великобританией с призывом Японии провозгласить капитуляцию на определенных условиях, к этой декларации присоединился Советский Союз 8 августа 1945 г. Но Япония не согласилась принять условия данной декларации [4, с. 310–312].

До 1 августа Япония так и не приняла декларацию. В связи с неблагоприятной погодой в Японии операцию было решено отложить на несколько дней. В эти дни шла полная подготовка экипажа, члены экипажа получали инструкции, связанные с полетом. Так как Хиросима являлась важнейшим военным пунктом Японии, выбор пал на неё. В операции использовалось 7 самолётов, которые могли в случае неисправности заменить самолёт-доставщик, а также сопровождать его. 5 августа погода начала улучшаться, из-за чего генерал Кертис Лемей, который занимался планированием и проведением бомбардировки, принял решение произвести налет 6 августа. В тот же день произведена сборка атомной бомбы «Малыш», бомба была завернута в брезент, который подняли в бомбовый отсек самолета Б-29. Была проведена последняя проверка. Экипаж самолёта Б-29 состоял из 4 человек: пилотом являлся полковник Тиббетс, бомбардиром был майор Фирби, капитан Парсонс отвечал за оружие, и лейтенант Джепсон отвечал за электронное оборудование [1, с. 262].

6 августа в 9 часов утра 15 минут бомба сброшена на Хиросиму. После сброса бомбы пилот должен был развернуться на 150 градусов. Во время разворота произошла вспышка, после которой последовала ударная волна. Это известно из журнала Парсонса, который он вел на борту во время полёта. После сброса бомбы он написал в своем журнале: «После вспышки самолет испытал два удара. Видно гигантское облако. 10 часов 00 минут. Все еще видно облако, высота которого, вероятно, больше 13 тысяч метров. 10 часов 03 минуты. Замечен истребитель. 10 часов 41 минута. Облако потеряно из виду. Расстояние от Хиросимы 580 километров. Высота полета 8600 метров». По словам членов экипажа, над городом повисла темная туча, из которой вырвалось белое облако длиной в 12 метров. Разведывательные самолеты через пару часов сообщили о том, что весь город все еще находится под облаком дыма, видны были пожары. На

следующий день были сделаны фотографии Хиросимы, по которым было видно, что 60 % города разрушено. По Японским сведениям, число убитых составило 71 тысячу человек, а раненных – 68 тысяч [1, с. 263–270].

Генерал Гровс Лесли считал, что следует выпустить официальное заявление, но в то время ещё не было точной информации об эффективности произошедшего взрыва. Для этого нужно было связаться с членом экипажа Фареллом. Но к 10 часам Гровс смог дозвониться до генерала Лемея, который смог сообщить небольшие сведения, которые он получил от разведывательных самолетов, прибывших туда спустя пару часов, но фотоотчета к тому времени ещё не было, так как город все еще находился под темной тучей. В 11 часов в Белом доме проходила конференция, как только прозвучало сколько тонн взрывчатого вещества было сброшено на Хиросиму, вся пресса оживилась вмиг. В одно мгновение журналисты пустились к телефонам и редакциям. Об этом писал весь мир [1, с. 270–275].

Акико Такакура была в 300 м. от взрыва, в своих воспоминаниях она рассказывает, как все было: «Вся Хиросима мне представлялась раскрашенной только в 3 цвета. Черный, коричневый и красный, и никакого больше! Все это напоминало ад. Через некоторое время пошел дождь. Огонь и дым так измучили нас, что мы начали страдать от жажды, но никакой воды не было, и дым продолжал жечь глаза. Многие, кто оказался на улице были мгновенно убиты. Кончики пальцев трупов горели, и огонь постепенно расплзался по их телам. Легкая серая жидкость капала с их рук. Я была так потрясена, увидев, как могут быть изуродованы кисти, что не могла поверить в это. Вся Хиросима умирала в огне, и мы не могли дышать, было очень жарко» [5].

Следующей целью был выбран город Нагасаки – он являлся важным объектом по производству боеприпасов. Но изначальное направление было взято на город Кокура. Бомбу, которую должны были сбросить, под названием «Толстяк» привели в готовность еще 8 августа. 9 августа до рассвета самолёт-доставщик и два сопровождающих самолёта направлялись в сторону объекта. Экипаж состоял из 4 человек: самолёт вел майор Чарльз Суини, ответственным за бомбу и командующим экипажа был Эшуорс, бомбардиром был капитан Бихэн, за электронное оборудование отвечал лейтенант Барнс. Подступившись к городу Кокура экипаж самолёта увидел, что бомбометание на этот город произвести невозможно. Направление было изменено в сторону Нагасаки [1, с. 281–287].

Бомба на Нагасаки была сброшена 9 августа, даже при условии, что у экипажа возникли проблемы во время полёта. Экипаж почувствовал пять ударов волны, что было связано с рельефом местности. Самолет, который был на определенном расстоянии для наблюдения, увидел столб дыма, но фотографии вновь не удалось сделать, только спустя неделю. По словам очевидца Сумитэра Танигучия, бомба была сброшена чуть позже 11 утра, в то время он находился на улице, разносил почту. После того, как он встал, у него слезила кожа, он смог добраться до тоннеля, где собирались выжившие люди, он говорит о том, что люди умирали прямо на ходу. По отчету стратегических военно-воздушных сил США число жертв достигло 35 тысяч, убитых и раненных 60 тысяч человек [2].

Эвакуацию выживших людей не производили, люди оставались на том же месте, обустроивали города. На тот момент никто не понимал всю угрозу радиоактивных изотопов, что привело в конечном итоге к большой смертности людей. Женщины, которые, к сожалению, находились в эпицентре событий, не могли потом полноценно иметь детей, а даже если дети рождались, то они были с физическими отклонениями, патологиями. Радиационное облучение повлияло на большой процент заболеваний, связанных с онкологией. Выжившие люди, которые шли на поправку, умирали спустя пару дней от лучевой болезни. А те, кто выживали и смогли пойти на поправку, в любом случае в течение своей жизни часто заболели.

Это было первое применение ядерного оружия в мире, которое повлекло за собой разрушительные последствия, но все же этими операциями была достигнута главная

цель – капитуляция Японии 2 сентября 1945 года. В результате бомбардировки потери составили до 160 тысяч погибших среди мирного населения, вся территория являлась радиоактивным загрязнением, что пагубно повлияло на смертность населения после бомбардировки. Вскоре СССР и США поймут мощь нового оружия, начнут его массовую разработку, что приведет к новой эре в вооружении.

Сброс бомб на Хиросиму и Нагасаки показал всю мощь США и его стратегическое превосходство. Противоречия, которые вскоре после победы над Германией возникли между СССР и Западными державами, привели к объявлению «холодной войны», а конкретнее – к гонке ядерных вооружений между США и СССР, которая продолжалась до 1990-х гг, то есть до распада Советского Союза. За эти годы на грани ядерной войны государства находились однажды, во время «Карибского кризиса» в 1962 году. Из-за угрозы ядерного оружия для человечества и цивилизации был выработан ряд договоров в конце XX в. с целью снижения риска распространения и применения оружия массового поражения.

### Литература

1 Гровс Л. Теперь об этом можно рассказать / Сокращенный перевод с английского О. П. Бегучева. Предисловие и редакция кандидата военных наук В. В. Ларионова. – М.: Атомиздат, 1964. – 295 с.

2 Интервью с Сумитэру Танигучи, жителем Японии, Нагасаки – URL: <http://urakami.narod.ru/remem/testimonies/taniguchi.html> – Дата доступа: 01.04.2019

3 Бережков В М. Страницы дипломатической истории: 4-е изд. – М.: Международные отношения, 1987. – 616 с.

4 Тегеран – Ялта – Потсдам: Сборник документов / Сост.: Ш. П. Санакоев, Б. Л. Цыбулевский. – 2-е изд. – М.: Издательство «Международные отношения», 1970. – 416 с.

5 Воспоминания Акико Такакуры (Akiko Takakura) – URL: <http://hirosima.scepsis.ru/bombard/memory8.html> – Дата доступа: 03.04. 2019

УДК 101.8:502.11

*Е. А. Попичева*

### ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ

*Статья посвящена рассмотрению современных философских подходов к решению философских проблем современной цивилизации. Отмечается, что сегодняшняя кризисная ситуация возникла во многом из-за доминировавшей длительное время ценностной парадигмы, согласно которой человек – центр мира и существо, господствующее над природой (антропоцентризм). Показаны аспекты преодоления антропоцентризма и смены аксиологической доминанты человечества для выживания цивилизации.*

Вследствие постепенного усложнения техносферы и увеличения потребностей человека его взаимодействие с окружающей средой становится всё более проблематичным. В настоящее время проводятся многочисленные исследования в различных областях науки с целью нахождения комплексных решений проблем экологии. Преобладание механистической и рациональной парадигм привело не только

к ограничению экологического мировоззрения, но и к утрате целостности самого человека. Поэтому экологическое сознание должно стать неотъемлемой частью философской картины мира [1, 2, 3].

Современная эпоха характеризуется кардинальными изменениями в истории человечества. Прежние механизмы, которые способствовали развитию общества, понемногу стали исчерпывать себя и, соответственно, требуется их замена на совершенно иные. В ходе исторической эволюции человечество пришло к такому периоду, когда его существование в научно-технической, социокультурной и социоприродной средах без резких преобразований изначальных принципов функционирования в них ведёт непосредственно к уничтожению человека как биосоциального существа. По масштабам проникновения в общественную жизнь и охвату сфер жизнедеятельности человечества надвигающаяся катастрофа постепенно становится глобальной и способна принимать различные формы [4].

Так, в результате сложившихся взаимоотношений человека и природы перед человечеством возник ряд глобальных проблем экологического кризиса. Экологическим кризисом называют несоответствие между степенью антропологического влияния на природу и теми рамками, в которых должны находиться эти влияния, для того чтобы биосфера могла адекватно контролировать состояние окружающей среды. Современная глобализация проникла в давно установленное природно-социальное многообразие отношений человека к окружающей его среде. В данном историческом процессе формировалось ценностное отношение человека к природе и его экологическое мировоззрение.

Современный этап взаимодействия общества и природы характеризуется значительным обострением социоприродных противоречий. В настоящее время человечество стоит на грани экологической катастрофы, осознание её вероятности определяет необходимость изменения ориентиров последующего социокультурного развития. Одна из причин сложившейся экологической обстановки в мире зависит от уровня экологической культуры людей. Экологическую культуру можно рассмотреть как новое качество человеческой культуры в целом, в котором находит отражение единство человека и природы как целостного мира. Экологическая культура – это процесс, а также динамическая способность человека взаимодействовать с окружающей средой таким образом, чтобы в результате деятельности общества экономическая обстановка и другие условия жизни людей не ухудшались, а каждый человек имел необходимые возможности для своего развития [5, 6, 7].

В результате философско-экологического подхода изменяется отношение человека к природе и формируется понимание того, что природа является источником ресурсных богатств, а также средой нашего обитания и развития. Сущность экологического подхода к культуре заключается в утверждении большого количества типов культуры. Ведь именно в культуре наиболее точно проявляются творческие способности человека, его индивидуальность и духовность. Аксиологический же метод позволяет определить ценностные ориентации и мотивацию неоднозначного миропонимания и мироотношения в развитии экологической культуры.

В результате перед человеком появляется проблема выбора: либо сохранить уже существующий способ взаимодействия с природой, что однозначно может привести к экологической катастрофе, либо прикладывать значительные усилия, чтобы изменить сложившийся антропоцентрический подход при взаимодействии с природой. Необходимо также развивать новый тип культуры и изменения ценностных ориентаций в областях материальной и духовной деятельности человека. Всё больше учёных, изучающих проблему взаимодействия природы и общества, приходит к убеждению, что сохранение жизни на Земле, а также развитие человека и природы невозможно без



создания нового типа экологической культуры. При этом для культурологического решения этой проблемы важно сохранять многие элементы экологической культуры традиционных обществ, поскольку каждая традиционная культура определённым образом выстраивает своё взаимодействие с природой, привносит свои представления, традиции и обычаи. Аксиологическим центром экологической культуры является система ценностей, влияющих на совокупность человеческих потребностей. Всё это должно быть направлено на сохранение природной среды. Таким образом, экологическая культура подразумевает согласованное отношение человека к самому себе, природной среде обитания и своему социальному окружению.

Экологические проблемы являются отражением уровня духовной культуры человека и общества. Как общая тенденция в современных культурах проявляются две картины кризисных ситуаций. Одна связана с ростом численности народонаселения, загрязнением окружающей среды, истощением природных запасов, другая – с кризисом самого человека, его отношений к своей культуре, социальным институтам и системам ценностей, правилам и нормам жизнедеятельности человека и общества. Кроме того, важным является тот факт, что современный потребительский характер массовой культуры, стимулирует кризисные состояния экологической культуры в современном пространстве культуры всего человечества [8].

Таким образом, современный глобализирующийся мир с меняющимся мировоззрением и мироотношением всё настоятельнее требует смены традиционных культурных и ценностных установок. Только повышая уровень культуры человека, возможно изменить потребительское отношение к природе на более согласованное взаимодействие с ней.

## Литература

1 Попов, В. Н. Проблемы экологии в философском осмыслении / В. Н. Попов, С. В. Гладышева, Ю. В. Попова // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций: сб. ст. по материалам VI Всероссийской Междунар. научн.-практ. конф. курсантов, слушателей, студентов и молодых ученых 17 апр. 2015 г.: в 2-х ч. Ч. 1 / ФГБОУ ВПО Воронежский институт ГПС МЧС России. – Воронеж, 2015. – С. 271 – 274.

2 Стоцкая, Т. Г. Философский аспект изучения проблемы рационально парадигмы / Т. Г. Стоцкая // Основы экономики, управления и права. – 2014. – № 1 (13). – С. 93 – 96.

3 Полещук, Л. Г. «Экологическое мировоззрение» как категория социальной онтологии новейшего времени / Л. Г. Полещук // Известия Томского политехнического университета. – 2013. – Т. 323. – № 6. – С. 133 – 138.

4 Гирусов, Э. В. Экологическая культура как высшая форма гуманизма / Э. В. Гирусов // Философия и общество. – 2009. – № 4. – С. 74 – 92.

5 Ершова, Ю. В. Экологические проблемы современного общества и пути их решения / Ю. В. Ершова, Т. Г. Кайгородова // Молодёжная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития: материалы Международной научно-исследовательской конференции молодых ученых, аспирантов, студентов и старшеклассников: в 3 частях. / Самарский государственный университет путей сообщения, Оренбургский институт путей сообщения – филиал, 2017. – С. 105 – 107.

6 Яницкий, О. Н. Экологическая культура: очерки взаимодействия науки и практики. – М.: Наука, 2007. – 271 с.

7 Кривошеева, Е. С. Аксиологическая составляющая экологической культуры / Е. С. Кривошеева, Л. Ю. Айснер // Вестник КрасГАУ. – 2012. – № 4. – С. 217 – 221.

8 Абсалямов, М. Б. Сибирь: бытие и время / М. Б. Абсалямов. – Красноярск: Изд-во КрасГАУ, 2008. – 334 с.

*А. И. Поплавная*

## **НРАВСТВЕННЫЕ ПАРАДИГМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ**

*Статья посвящена анализу формирования принципов «партнёрских» взаимоотношений между человеком и окружающей его природной средой. Рассмотрены формы и методы обеспечения коэволюционного механизма сохранения и приумножения биологического разнообразия экосистем и формирования ценностных нормативов и императивов мышления и поведения человека, нацеленных на усвоение и реализацию им критериев экологической нравственности. Выявлена структура таких всеобщих ценностных принципов, как «принцип экологической ответственности» и «принцип экологической справедливости».*

Человек неразрывно связан с окружающим миром, и его отношения с природой имеет свои ярко выраженные особенности. Он не только пользуется природными ресурсами, но и воздействует на неё целенаправленно и осознанно, адаптирует условия под свои потребности и, в свою очередь, создаёт условия для своего жизненного мира. Присутствие человека носит тотальный характер, что превращает его в мощный фактор, воздействующий на экосистему в целом. Человек создает вокруг себя искусственную среду, тем самым приспособлявая под себя ранее непригодные для заселения территории, а производственная деятельность людей приводит к созданию антропогенных экосистем, вытесняющих природные. Тогда можно сказать, что среда обитания человека включает естественную и искусственную среды. Стремление человека к изменению окружающего его мира привело к возникновению техносферы, а техносфера привела к развитию в человеке особых качеств, позволяющих как наращивать технологическое доминирование над природой, так и всё более идентифицировать себя самого с машиной – высокоорганизованным технологическим механизмом [1].

В настоящее время в фокус массового внимания мирового сообщества попадают взаимоотношения человеком и природой. Действительно, человечество достигло такого уровня экологического кризиса, что его преодоление возможно лишь благодаря изменению характера взаимоотношений человека и природы. На данном этапе развития человек потребительски относится к природе, выкачивая из недр полезные ископаемые, сбрасывая в воду и почву отходы производства, не беспокоясь об их очистке и переработке, загрязняя атмосферу Земли выбросами промышленных предприятий в таких масштабах, что планета не может очиститься от них самостоятельно. В результате этого человек становится причиной вымирания многих видов растений и животных, опустошения земель и уменьшению запасов чистой питьевой воды. При этом абсолютно не важно, какая из стран загрязняет среду, потому что, как говорил Никита Николаевич Моисеев: «Мы все живем на одной Земле, и взаимное влияние стран друг на друга гораздо сильнее, чем это думают многие. Мы используем кислород из одного и того же воздуха. Углекислота, которая выбрасывается в воздух какой-либо страной, через некоторое время равномерно распределяется по всей планете, в результате чего состав воздуха над Антарктидой мало чем отличается от воздуха над Америкой. Нас омывают одни и те же океаны, и течения приносят грязь, не считаясь с границами. Исчерпание рыбных, лесных и минеральных богатств касается всех нас, где бы мы ни жили: в Европе, Америке, Азии или Африке. Антропогенное влияние на климат, которое вызывается национальными проектами, касается всей планеты и т. д.» [2, с. 179]. В свою очередь, Вячеслав Семёнович Стёпин в своих трудах отмечал: «Деятельность человека вносит постоянные изменения в динамику биосферы, и на

современном этапе развития техногенной цивилизации масштаб человеческой экспансии в природу таковы, что они начинают разрушать глобальную экосистему планеты. (...) Биосфера планеты уже не справляется с загрязнением. При нынешнем антропогенном давлении и явном недостаточном уровне природоохранных мер биосфера могла бы самовосстанавливаться только при населении планеты не более 500 млн. человек» [3, с. 94–95].

Только сравнительно недавно мировое сообщество начало осознавать масштаб экологических бедствий и необходимость их преодоления. Насущным вопросом становится поиск новых ориентиров в жизни, которые помогут вывести общество из состояния этого экологического кризиса и уравновесить взаимоотношения между человеком и природой. Формирование экологического образования может стать тем реальным механизмом, который повлияет на восприятие человеком своего места в природе. Экологическое образование должно развить в человеке экологическое мировоззрение и экологическое мышление, которые сохранят Землю и самого человека от гибели.

Для достижения равновесия между человеком и природой необходимо устойчивое экономическое развитие. В докладе Всемирной комиссии по вопросам окружающей среды и развития написано: «Человечество способно придать развитию устойчивый долговременный характер, тем чтобы оно отвечало потребностям нынешнего поколения, не лишая будущие поколения возможности удовлетворять свои потребности». Никита Николаевич Моисеев считал, что устойчивое развитие – это стратегия переходного периода, в результате которого должен возникнуть режим *коэволюции* человека и природы. Для достижения режима коэволюции необходимо изучить её структуру как равновесного состояния природы и общества, разработать варианты технико-технологического преобразования производственных сил и выработать соответствующие рекомендации для правительств, организовать информирование мирового сообщества о том, что происходит на самом деле, начать подлинное экологическое просвещение [3; 4].

Для формирования нового экологического мышления необходимо изменить существующую парадигму социального развития. На данном этапе, когда стоит вопрос о выживаемости человека, необходимо коренным образом изменить экологическое сознание человека. Для этого существует два пути достижения положительного результата: нравственный и технологический. Важным для сознания человека является осознание необходимости опережающего решения нравственных проблем по отношению к технологическим. Также необходимо сформировать *единые общепланетарные критерии нравственности*, основанной на принципах милосердия и заботы по отношению к биосфере, и не допустить массовых проявлений насилия – войн, сформировав императив «общепланетарной общности» интересов.

Экологические парадигмы имеют свойство меняться с течением времени. Это понятие выражает устойчивую систему взглядов, норм, принципов, установок и ценностных ориентаций, которые являются определяющими для данного времени в отношениях системы «природа–общество». На данном этапе развития экологическая парадигма движется от антропоцентризма к эоцентризму. Антропоцентрическая парадигма предполагает, что важнее всего человек, все делается во имя человека, человек – вершина развития природы. Он отчуждается от природы, она перестает быть приоритетной, здесь природа является объектом человеческой деятельности и к природе относятся с прагматизмом – все это черты антропоцентрической парадигмы. Лев Миронович Гиндилис отмечал: «Антропоцентрический принцип декларирует центральное или, во всяком случае, уникальное, привилегированное положение человека во Вселенной. Антропоцентризм также устанавливает определенное соотношение между фундаментальными свойствами Вселенной в целом и наличием в этой жизни и человека, точнее – между существованием наблюдателя и наблюдаемыми свойствами Вселенной» [6, с. 65].

Экоцентрическая же парадигма характеризуется гармоническим развитием человека и природы, они существуют на равных, а также человек удовлетворяет свои потребности с учетом природных возможностей, здесь существует взаимовыгодное единство и коэволюция в развитии человека и природы, также существует единая, общемировая система природоохранных действий и технологий [7].

Если человек продолжит жить идеями антропоцентризма, то дальнейшее распространение влияния техносферы приведет к ещё большему экологическому кризису и гибели. В рамках этой парадигмы человек лишь разрабатывает стратегию для своего выживания, основываясь на сохранение природного потенциала биосферы и её эволюционно сложившихся структур, а также её функций как основных факторов устойчивости экологический процессов, стабилизации окружающей среды в глобальных масштабах, так же как важнейшего источника возобновляемых ресурсов жизнедеятельности человеческого общества. К этой парадигме можно отнести стратегию коэволюционного развития и здесь новая экологическая парадигма предполагает коэволюционное развитие природы, человека и общества [8].

В рамках же экоцентрической парадигмы природа и человек существуют на равных. Защита биосферы проводится для самой природы, а не ради достижения целей, имеющих ценность с точки зрения человека. По этому поводу Джек Тёрнер в своей книге «Дикость и дикая природа» написал: «Почему бы не выделять обширные области дикой природы, где мы ограничиваем все формы человеческого вмешательства: никаких природоохранных стратегий, никакой спроектированной области дикой природы, никаких дорог, никаких троп, никакого спутникового наблюдения, никаких полётов на вертолётах, никаких новейших радиопередатчиков, никаких измерительных приборов, никаких фотографий, данных глобальной системы навигации, никаких баз данных, наполненных сведениями о местоположении каждой грани вершины горы, никаких путеводителей, никаких топографических карт. Пусть любая среда обитания, которую мы можем сохранить, как можно больше вернётся к собственному порядку. Пусть область дикой природы снова станет белым пятном на наших картах» [9, с. 2].

Экоцентрическая парадигма в таком контексте перерастает в *глубинную экологию*, где мир вокруг человека и снаружи являются одним целым, а «Человеческое Я» включает весь мир. Согласно идеям глубинной экологии, когда мир человеком постигается через «Экологическое Я», то он естественным образом следует законам экологической этики, при этом человек не отказывается от собственной личности – это, скорее, её развитие, обретение радости и смысла бытия. Любовь к природе и соблюдение принципов экологической этики здесь воспринимается как ущемление собственных потребностей и жертва, которая через некоторое время отступит перед сиюминутными интересами. Экосистема сможет быть сохранена только когда человек перестанет считать себя превосходящим над природой и прекратит угнетать её, и увидит, что защита природы – это защита самого себя [10].

Владимир Анатольевич Агафонов отмечал: «Природа имеет самодостаточную ценность. Она должна существовать вне зависимости от своей пользы или вреда для человека (...). Природа существует не для «нынешних и будущих поколений» людей, а независимо от них, сама для себя. И имеет на это право» [11, с. 32].

Можно сказать, что парадигмы современного экологического знания могут быть реализованы лишь с опорой на экологическую этику, которая исследует взаимоотношения человека и природы и является своего рода нормативным регулятором их взаимоотношений, вырабатывает принципы их взаимоотношений и предписывает новую нравственность.

В современных социально-философских исследованиях все чаще высказывается идея о необходимости осознания человеком ответственности за сохранена природы и существование человечества, также возникают мысли об изменении отношения человека

у жизни на Земле, а характер взаимодействия с природой должен определяться экологическим императивом, т.е. разрешено лишь то, что не будет нарушать экологического равновесия, а деятельность по охране природы необходима для сохранения её ради самой жизни.

В современном мире учёные и общественные деятели всё чаще говорят о принципах взаимоотношений между человеком и окружающей его природной средой. Одними из существенных принципов являются «принцип уважения» ко всем формам жизни, в котором признается внутренняя ценность всего живого независимо от практической пользы для человека, и «принцип устойчивости», при котором развитие человечества не должно разрушать природной основы, т.е. сохранять биосферу. Из принципа устойчивости, в свою очередь, вытекают «принцип экологической ответственности», который предполагает ответственность человека не только за себя, но и за будущие поколения своей страны и других стран, «принцип экологической справедливости», согласно которому необходимо равномерно распределять экологические блага и риски по земному шару, а также «принцип предосторожности», в соответствии с которым человек должен отказаться от тех действий, которые могут привести к невосполнимому ущербу природе.

Эти принципы могут быть реализованы в контексте таких деклараций Организации Объединённых наций как «Декларация конференции ООН по проблемам окружающей человека среды» (Стокгольм, 1972 г.), «Всемирной Хартии природы» (принята Генеральной Ассамблеей ООН в 1982 г.), «Декларация по окружающей среде и развитию» (Рио-де-Жанейро, 1992 г.). В указанных документах содержатся фундаментальные принципы справедливого, устойчивого и мирного сообщества и определяются основные ориентиры, необходимые для решения моральных дилемм современности, а также являются нормативной базой для решения конкретных проблем, критериями их обоснованной оценки и основой для формулирования справедливых требований, которые обращены к участникам различных социально-политических процессов.

## Литература

1 Краева, Н. В. Человек и среда: естественнонаучный и гуманитарный аспекты / Н. В. Краева, В. И. Макарова // Экология человека. – 2014. – № 1. – С. 27–28.

2 Моисеев, Н. Н. Слово о научно-технической революции / Н. Н. Моисеев. – 2-е изд., доп. – М. : «Молодая гвардия», 1985. – С. 179.

3 Стёпин, В. С. Цивилизация и культура / В. С. Стёпин. – СПб : СПбГУП, 2011. – С. 94–95.

4 Доклад Всемирной комиссии по вопросам окружающей среды и развития // Декларация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.un.org/ru/ga/pdf/brundtland.pdf> – Дата доступа : 24.03.19.

5 Моисеев, Н. Н. Междисциплинарные исследования глобальных проблем. Публицистика и общественные проблемы / Н. Н. Моисеев. – М. : «Тайдекс Ко», 2003. – Т. 2. – С. 121.

6 Гиндилис, Л. М. Антропный принцип: занимает ли человек исключительное место во Вселенной? / Л. М. Гиндилис // Глобальный эволюционизм: философский анализ. – М., 1994. – С. 65–93.

7 Рубанова, Е. В. Экологическая парадигма / Е. В. Рубанова // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – № 2. – С. 205–209.

8 Товбина, В. Л. Экологическая парадигма – важный фактор обеспечения устойчивого развития / В. Л. Товбина // Ученые записки РГГМУ. – 2012. – № 26. – С. 248–252.

9 Тёрнер, Дж. Дикость и дикая природа / Дж. Тёрнер. – Киев : «Киевский эколого-культурный центр», 2003. – С. 2.

10 Семенас, С. Глубинная экология: краткое введение в теорию и практику / С. Семенас // Адукатар. – 2004. – № 3. – С. 26–27.

11 Агафонов В. А. Основные понятия о правах Природы / В. А. Агафонов // Гуманитарный экологический журнал. – 2006. – Вып. 3. – С. 32–36.

**УДК 140.8:929\*Аристотель:929\*Цицерон:343.97**

*А. И. Рагузова*

## **ПРЕСТУПЛЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ ФЕНОМЕН**

*В данной статье раскрывается содержание понятий «преступление» и «наказание». Проанализированы различные факторы, которые могут привести к совершению противоправного деяния. Приводятся примеры из художественной и религиозной литературы. Рассматриваются возможные группы риска, а также меры, направленные на предупреждение преступлений.*

Вопрос о том, что такое преступление, существует уже не один десяток лет. Это то, что называется преступлением в законодательстве, или это нарушение общих природных законов существования?

С точки зрения права, этот вопрос довольно легко разрешить: согласно Уголовному кодексу Республики Беларусь, «преступлением признаётся совершённое виновно общественно опасное деяние (действие или бездействие), характеризующееся признаками, предусмотренными настоящим Кодексом, и запрещённое им под угрозой наказания. Преступление признаётся оконченным с момента совершения деяния» [1].

В философии преступление трактуют по-разному. Аристотель и Маркс, например, исходят из того, что человек по своей природе стремится к благу, но неправильно сформированные социальные обстоятельства искривляют это стремление, что, в конечном счете, и приводит к противоправному деянию. Такие философы как Платон, Гоббс, Фрейд считают, что преступление – это закономерное проявление низменной эгоистичной природы человека [2].

Как говорят, ничто не возникает из ниоткуда. Прежде чем что-то сделать, у человека появляется мысль. Она, словно зерно, опущенное в землю, которое при благоприятных условиях и содействующих обстоятельствах взойдёт и даст плоды. И если эта мысль – желание учиться и достичь всего своим трудом, это хорошо. Но если это мысль о легко «заработанных» деньгах (желание хорошо одеваться, кому-то соответствовать, чувствовать себя значимым, ничего не делая при этом), ни к чему хорошему она не приведёт, поскольку бесплатный сыр бывает только в мышеловке.

Казалось бы, что мысль не может ничего собой представлять, ведь она абстрактна: её нельзя услышать, увидеть, потрогать. Но не просто так говорят, что мысли материальны. Если мы о чём-то подумали, то «отменить» это действие уже нельзя. Так безобидна ли мысль?

Рассмотрим достаточно известный пример из литературы. В романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» главный герой – Родион Раскольников – совершает преступление, убив старушку. Но ведь он же не просто пришёл и, схватив топор, ударил её. Он долго думал о том, что было бы, если бы этой старушки не стало, думал о том, что ему бы не пришлось больше платить за комнатушку,

в которой он живёт. Потом Раскольников стал думать, что он сам мог бы избавиться от неё. Его не покидала мысль о том, что, убив одну единственную старушку, он мог бы улучшить жизни десятков людей. И, в конце концов, эти мысли привели его к противоправному деянию – убийству. Мысли же заставили Раскольникова признаться в содеянном, хотя его практически и не подозревали [3].

Давайте вспомним историю из Библии о Каине и Авеле, когда было совершено первое на земле преступление. Тогда в душе одного из братьев поселилась обида, которая через время натолкнула его на мысль об убийстве [4].

А сколько похожих жизненных историй доносят до нас телевидение, газеты, интернет и многие другие источники информации. Когда на фоне неразделённой любви или ревности человек вынашивает злобный план: сначала сыплются угрозы, да и само действие не заставляет себя долго ждать.

Аристотель говорил, что преступление нуждается лишь в предложении [5]. Хочется заметить, что, если у ребёнка всё в порядке в семье, его слышат, понимают, о нём заботятся, он не будет вечером за чашкой чая, например, сидеть и продумывать детали какого-либо противоправного деяния. В любом случае обида, злость, зависть, ненависть, желание отомстить или нечто подобное не должны толкать подростка на совершение преступления, пусть даже и в мыслях.

Не один философ особое внимание уделял восприятию наказания виновным лицом. По мнению Цицерона, именно страх перед наказанием заставляет человека воздержаться от преступления. «Величайшее поощрение преступления – безнаказанность. Наибольший соблазн преступления заключается в расчете на безнаказанность» [5]. Там, где законы, считал философ, там всегда есть и будут те, кто их нарушает, а за нарушением законов должно и следовать наказание. Сократ говорил, что наказание – налагаемые на человека страдания за совершенное им преступление [5]. Он воспринимал наказание как путь к нравственному исправлению.

«Гораздо лучше предупреждать преступления, нежели их наказывать», – утверждала Екатерина II [5]. Так вот, целью профилактических мер является пресечение этих мыслей на начальном этапе. Неблагоприятные условия семейного воспитания, недостаточное внимание и любовь со стороны родителей, ограничение личного пространства, чрезмерная строгость, чрезмерное удовлетворение потребностей ребёнка – всё это можно назвать группой риска. Следовательно, профилактическая работа с молодёжью имеет огромное значение, и, чем раньше она начинается, тем лучше результаты. Ведь ребёнок, попадая в социальную среду (университет, школу или даже садик), уже находится под влиянием общества. И то, каким вырастет будущий член социума, на 70% зависит от педагогов, ибо именно 70% своего времени ребёнок проводит в учреждениях образования.

Нельзя оставлять без внимания тот факт, что в настоящее время дети взрослеют рано. Большой объём ненужной информации, пагубно влияющей на ещё не сформировавшееся детское сознание, ребёнок получает из СМИ. Поэтому особенно важно работать не только с детьми, но и с их родителями, ведь, если действовать сообща, то и результат будет положительным.

## Литература

1 Уголовный кодекс Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/ru/by/by028ru.pdf>. – Дата доступа: 01.01.2019.

2 Феномен преступности. От Платона до наших дней [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://concepture.club/post/obrazovanie/prestupnost>. – Дата доступа: 01.01.2019.

3 Достоевский, Ф.М. Преступление и наказание / Ф. М. Достоевский. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://loveread.ec/read\\_book.php?id=1741&p=1](http://loveread.ec/read_book.php?id=1741&p=1). – Дата доступа: 01.01.2019.

4 Детская Библия. Легенда о Каине и Авеле [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.bibleonline.ru/children/ibt/5/>. – Дата доступа: 01.01.2019.

5 Афоризмы о преступлении [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://citaty.su/aforizmy-i-citaty-o-prestupleniyax>. – Дата доступа: 01.01.2019.

УДК 1(91):133.5:54"14/15":141.23:57

*А. В. Попом*

### **СРЕДНЕВЕКОВАЯ АЛХИМИЯ И СОВРЕМЕННАЯ НАУКА: РАЗМЫШЛЕНИЕ О ФИЛОСОФСКО-ТЕЛЕОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЯХ СИНТЕТИЧЕСКОЙ БИОЛОГИИ**

*Статья посвящена анализу проблем, связанных с изменением природных свойств органической материи на уровне генома. Апеллируя к философским основаниям и постулатам средневековой алхимии, автор проводит аналогию между опытами в современной синтетической биологии и алхимическими идеями об инициируемой трансмутации атрибутивных свойств неорганической материи. Рассматривая научные стратегии современной синтетической биологии, провозглашающей примат генетической инженерии над коррекцией, автор приходит к выводу о принципиальном сходстве её ценностных и телеологических установок, а также философских постулатов о природе материи с аналогичными константами теории и праксиса средневековой алхимии.*

С исторической точки зрения алхимия в целом представляет собой совокупность учений и специальных средств, имеющих целью изготовление некоего состава, или «эликсира», способным при взаимодействии с неблагородными металлами превратить их в металлы «совершенные» – серебро, золото, платину. Представление об алхимии как «примитивной химии», сложившееся в науке к концу XIX в., было пересмотрено в XX в. Считается, что именно алхимия дала толчок к развитию современной химии. Однако химия имеет дело только с тем веществом, которое имеет количество. Алхимия же занимается не только осуществлением качественных изменений внутри неодушевленного предмета, но и «трансмутацией» – перевоплощением, переносом сущностных свойств, или атрибутов, духовной субстанции. В рамках данной средневековой науки все сущее рассматривается как некие субстанции, обладающие определенными химическими и физическими свойствами, с которыми можно производить операции, описываемые на языке химических превращений. Мир алхимии – вся природа. Но цель, как и в случае с неблагородными металлами, остается одна – перерождение и переход на новый, более высокий уровень. Подобное «оборотничество» – центральное звено философских оснований алхимии. Это радикальное превращение подразумевает высвобождение скрытой сущности, всегда пребывающей, но крайне редко высвобождающейся.

Как и всякое практическое руководство, средневековья алхимия рецептурна, перенасыщена символизмом. Специфичность ее заключается в связи с магией и мистикой, которые противостояли науке, предполагая почти неограниченные возможности человека-творца. Алхимик же в ней практически богоравен и одновременно противопоставим. Он творит, используя «красного льва» и «черного дракона», но в то же время в этом процессе участвует и воля Создателя, к которому непременно обратится адепт [1]. В современном



мире такое упование на высшие силы утеряно. Оно осталось там, в темных подземельных лабораториях, среди алхимических колб и печей.

На замену ему пришли точные математические расчеты, знания о свойствах окружающей материи, сложное оборудование и, скорей всего, как следствие из ранее перечисленного, манипуляции с клетками и генами. И если во времена алхимии все явления воспринимались как имеющие неестественную первопричину («Дух»), то теперь, напротив, всякое явление в соответствии с господствующей сциентистской установкой воспринимается как в полной мере природное, т.е. естественное

Остановимся на одном из самых проблемных сегментов современной биохимической и медицинской науки и рассмотрим его в контексте алхимических учений древности. Речь идёт о геной инженерии, или, правильнее будет сказать – «генетической» инженерии.

Генетическая инженерия – совокупность методов выделения генов из организма и осуществления манипуляций с ними. Генная инженерия дает человечеству возможность менять окружающую действительность к лучшему. Она является неотъемлемым инструментом биотехнологии, используя методы таких биологических наук, как молекулярная и клеточная биология, генетика, микробиология, вирусология.

«Редактирование» генома манило человека уже начиная с 1970-х годов, когда Фридман и Роблин опубликовали статью в Журнале «Science» под заголовком «Генная терапия для генетических болезней человека», где уже было предложено заменять дефектные ДНК у тех кто страдал от генетических болезней [2]. Вскоре зародилась и сама генная терапия, которую рассматривают как потенциально универсальный подход к лечению широкого спектра заболеваний, начиная от наследственных, генетических, и заканчивая инфекционными. Здесь, в качестве примера, можно вспомнить первый опыт клинического испытания генной терапии в 1990 годах, когда четырехлетняя девочка Ашанти де Сильва получила лечение от тяжелого генетического дефекта сложного комбинированного иммунодефицита и вскоре смогла вести нормальную жизнь, продолжая получать инъекции [3; 4]. Однако существуют и проблемы: иммунный ответ организма на вторжение в него чужеродного материала, риск использования вирусов в качестве векторов и мультигенность многих болезней, делающую их трудной мишенью для генной терапии. Но исследования продолжают, и обещают они немало.

Как и в случае трансмутации атрибутивных свойств металлов в средневековой алхимии, гены останутся генами, но уже в сущностном отношении *другими* – более *совершенными*, освобожденными от своих прежних «дефектов». И если средневековый алхимик мечтал о совершенствовании железа, то современный биолог мечтает о совершенствовании живых организмов. Может ли быть положен предел «алхимическим» мечтаниям современной науки, если на *простом* совершенствовании уже имеющегося биологического «материала» нынешние ученые-алхимики решили не останавливаться?

В 2010 году командой Крейга Вентера была получена синтетическая копия генома *Mycoplasma mycoides*. Ученые перенесли ее в клетку, из которой заранее была удалена собственная ДНК; полученная микоплазма нормально делилась и функционировала. Именно эту работу сотрудники американского журнала Newsweek окрестили «Игрой в бога». В 2016 году Вентер сократил исходный геном микоплазмы уже примерно вдвое – и снова получил совершенно жизнеспособные клетки.

Генетический код – это набор правил, по которым гены кодируют белки. «Упрощение» генетического кода может иметь важный эффект в виде невероятной устойчивости таких организмов к вирусам. Сегодня Джордж Чёрч и его коллеги всерьез обсуждают возможность запуска проекта по синтезу человеческого генома – всех 3 млрд. нуклеотидов, организованных в хромосомы. Когда-то и проект чтения генома человека выглядел совершенно неподъемным, однако он возымел успех и дал огромный скачок вперед в генетике.

Быть может, к этому моменту уже подспеют и надежные технологии клонирования человека. Тогда будет по силам получение не просто отдельной клетки с искусственно созданным геномом, а полноценного человека с синтетическими, оптимизированными хромосомами. Из отдельных химических веществ, «из глины», – почти из ничего [5]. И спустя год китайские ученые из Южного университета науки и технологий в Шэньчжэне сообщили, что в ноябре 2018 года помогли появиться на свет первым детям с отредактированным геномом – девочкам–близняшкам [6].

*Не следует ли рассматривать синтетическую биологию в качестве алхимии «нового поколения»?*

Подобно алхимику, желающему получить драгоценное золото, биологи пытаются создать идеальные организмы, ДНК которых содержит лишь минимально необходимый набор генов. Пока минимальный. И если почти незначительное с точки зрения количества редактирование уже имеющегося генома человека обусловлено лишь соображениями освобождения от страшнейших болезней, бесповоротно уносящих жизни тысяч людей, то синтетическая биология собирается шагнуть намного вперед.

Потенцией всех вещей в данном случае является лишь одна молекула ДНК, информация в которой предопределяет жизнедеятельность, рост, развитие и размножение организма. И хоть она и бездуховна на взгляд алхимика и не является совокупностью всех четырех стихий, она же определяет активность порождаемых ею тел. Искусственно синтезированная молекула вполне может считаться алхимическим элементом-началом.

Получается, что современный человек, как и столетия назад, мечтает не просто покорить природу, но *пересоздать* её по своему «образу и подобию». Изготовить такую «панацею», которая излечит, защитит его от всякого духовного и физического недуга – практически обрести бессмертие и стать божественным началом для самого себя. И если в случае генной инженерии человек не претендует на роль творца, так как он лишь использует объективные средства и материалы, что были созданы до него, то синтетическая биология как раз и начинает реализацию свои «замыслов» с нуля. Данные обстоятельства напоминают стремления средневековых алхимиков изготовить философский камень, который по преданиям был средством долголетия, лекарством от любой болезни и даже был способен вернуть из мира мертвых. Но в их время золото так и не было получено, эликсир долголетия не изготовлен, гомункулус не взращен. И если в покорении природы для блага самой природы нет ничего предосудительного, то не может случиться ли так, что это станет шагом не к улучшению мира, а к началу «черной алхимии» с ее Черным Камнем, таящем в себе все пороки?

Человечество еще точно не может представить последствий взращивания людей искусственным путем. Конечно же, требует внимания морально-этическое составляющее данного процесса. Вдобавок, естественные природные механизмы не прекращают свою работу, так или иначе регулируя численность живых организмов на планете. Даже если будет получен «идеальный искусственный человек» (гомункулус) с совершенными генами, устойчивый к вирусам, то наверняка не заставят ждать новые вирусы, мутирующие раньше, чем создается лекарство и способные встраиваться даже в усовершенствованный геном.

Таким образом, синтетическая биология может легко оправдать себя в биотехнологии, фармацевтике, сельском хозяйстве и во множестве других отраслей, однако не стоит злоупотреблять данным благом и превращать его в «Черный Камень». Торжество знания не должно омрачаться страстью накопительства и личной выгодой, как погоней за золотом и серебром в далеком прошлом. Ведь целью изменения является, в первую очередь, самосовершенствование человека и человеческой общности.

## Литература

1 Рабинович, В. Л. Алхимия / В. Л. Рабинович. 2-е изд. – СПб : Издательство Ивана Лимбаха, 2012. – 704 с.

2 Friedmann, T. Gene therapy for human genetic disease / T. Friedmann, R. Roblin // Science [Electronic resource]. – 1972. – Vol. 175. Mode of access: <http://science.sciencemag.org/content/175/4025/949>. – Date of access: 28.03.2019.

3 The first gene therapy // Life Sciences Foundation [Electronic resource]. – 1990. – Mode of access: [https://web.archive.org/web/20121128203817/http://www.lifesciencesfoundation.org/printer\\_events-The\\_first\\_gene\\_therapy.html](https://web.archive.org/web/20121128203817/http://www.lifesciencesfoundation.org/printer_events-The_first_gene_therapy.html). – Date of access: 28.03.2019.

4 Blaese, R. M. Lymphocyte-directed gene therapy for ADA - SCID: initial trial results after 4 years / R. M. Blaese // Science [Electronic resource] – 1995. – Vol. 270. – Mode of access: <https://science.sciencemag.org/content/270/5235/475>. – Date of access: 28.03.2019.

5 Панчин, А. Ю. Обыгрывая бога / А. Ю. Панчин // Популярная механика [Электронный ресурс]. – 2017. – № 3 (173). – Режим доступа: <https://www.popmech.ru/science/347542-obygruyaya-boga/#part0>. – Дата доступа: 20.03.2019.

6 Сысоев, С. Власти Китая подтвердили рождение генно-модифицированных детей / С. Сысоев. // Популярная механика [Электронный ресурс]. – 2019. – № 1 (195). – Режим доступа: <https://www.popmech.ru/science/news-459362-vlasti-kitaya-podtverdili-rozhdenie-genno-modificirovannyh-detey/>. – Дата доступа: 20.03.2019.

УДК 316.32:001:1

*Е. Г. Руденко*

### НАУЧНОЕ И ФИЛОСОФСКОЕ ЗНАНИЕ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ (КРИТИКА ТЕОРИЙ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА)

*Статья посвящена анализу основных когнитивных, общественно-политических и социально-культурных конфигураций роста научного и философского знания в эпоху глобализации. Рассматриваются концептуальные сегменты критики понятий «постиндустриальное общество» и «информационное общество», выявляются их внутренние противоречия и различия, определяются научные критерии, в соответствии с которыми данные понятия следует использовать в отношении тех форм социально-философских обобщений, которые осуществляются в условиях процессов глобализации.*

За последние 20 лет в жизни общества наблюдаются огромные изменения, которые в основном связаны с бурным развитием науки и техники, а также с процессами глобализации. Человечество перешло на новый этап развития – «информационное общество».

Теория информационного общества появилась в пределах концепции постиндустриального общества. Термин «информационное общество» вошел в употребление в последней четверти XX в. и используется по сегодняшний день.

В настоящее время теория информационного общества не может считаться полностью оформленной научной методологией, окончательно принимаемой современным научным сообществом. Теория информационного общества начала подвергаться научной критике с момента становления ее как независимой области научного знания [1].

Теория информационного общества подвергается критике в связи ее сходства с концепцией постиндустриального общества. Существует много синонимов термину

«постиндустриальное общество»: информационное, технотронное общество, общество знания. Реже встречаются: организованное, хорошее, активное общество. Основоположником идей постиндустриального общества является Дэниел Белл. Термин «постиндустриализм» Д. Белл ввел в конце 1950-х гг., но активно использовать его стал примерно с 1980 г., когда увеличился интерес к футурологии в связи с ростом интереса к развитию информационных технологий.

В своем труде «Грядущее постиндустриальное общество» Д. Белл [2], сравнивая фактический материал, дающий представление о специфике социального развития в послевоенный период, пришел к выводу, что общество претерпевает промежуточный этап. Он поддерживает деление истории человечества на несколько периодов: доаграрное общество, древнее аграрное общество, аграрно-промышленное общество средних веков и промышленное (индустриальное общество). Однако к этим периодам Д. Белл добавляет еще и постиндустриальное общество, где главной движущей силой является область услуг.

Постиндустриальное общество отстраняет производственный потенциал из промышленности в сферу услуг, что, во-первых, еще больше способствует индивидуализации и фрагментации общества, а во-вторых, стимулирует развитие социальных связей, способствуя глобализации и информатизации всех сфер жизни. По мнению Д. Белла, такие процессы должны не только привести к изменениям в экономике и политике, но и повлечь серьезный культурный сдвиг [3].

По мнению В. Л. Иноземцева, это можно объяснить тем, что «её положения соотносятся с историческим опытом и построены вокруг некоторой оси, задаваемой технологическим развитием, и тем, что данная концепция, имея гуманистическую направленность, находится вне идеологических разногласий» [4, с. 3].

Согласно В. Л. Иноземцеву, если для доиндустриального общества основным считалась связь человека с природой, а для индустриального общества – взаимодействие с преобразованной человеком же природой, то для постиндустриального – связь между людьми. Данное взаимодействие выражается в развитии сферы услуг, которая ориентирована на самого человека. На первое место выходит самосовершенствование: «главным моментом его деятельности становится совершенствование своего личностного потенциала» [4, с. 3].

Если сравнивать теорию постиндустриального и информационного общества, можно заметить как сходства, так и отличия. Сходство заключается в том, что для постиндустриального и информационного общества характерно преимущество сферы услуг в экономике, формирование индивидуального сектора экономики, информатизация общества, технический прогресс, кажущийся огромным по сравнению с прошлыми периодами. Информационное общество существенно отличается от постиндустриального характером технической базы, но никак не тем, что появляется на её основе. Говоря об информационном обществе, условия всех социокультурных изменений находятся в развитии компьютерной техники и сетевых технологий.

Сторонники теории информационного общества указывают, что данная теория точнее является методологическим фундаментом исследований, а никак не отдельной научной концепцией. Ю. Я. Яковец утверждает, что теория постиндустриального общества рассматривается как самостоятельная парадигма, а В. Л. Иноземцев – как метатеория. Поэтому возникает необходимость изучения основных направлений критики теории информационного общества с целью ее усовершенствования [5].

«Это фактически единственная из западных теорий, отмечает В. Л. Иноземцев, приверженцы которой не только не отрицали научного значения марксизма, но и стремились вести с ним глубокий конструктивный диалог» [4, с. 4].

Критики теории информационного общества указывают на то, что понятие «информационное общество» имеет некую философскую нечёткость. Данное утверждение является началом в построениях противников постиндустриализма. Но данная ситуация рассматривается учеными теории в качестве положительного фактора.

Например, В. Л. Иноземцев в своей работе отмечает, что особенностью теории информационного общества является наличие общего инструмента социального поиска, без определенных рамок. В этом суждении В. Л. Иноземцев указывает на идею, выделенную еще Д. Беллом в работе «Грядущее постиндустриальное общество», что контуры нарождающегося общества, определенные им, являются лишь общими, а основная ценность работы заключается в методологическом инструментарии. Постиндустриальное общество, описанное Д. Беллом, выступает в качестве идеальной конструкции, составленной на основе различных изменений в обществе, а также включает в себя совокупность трудностей, с которыми способно встретиться общество.

Наиболее серьезным трудом, предпринятым с целью рассмотрения теорий постиндустриального и информационного общества, является книга Ф. Уэбстера «Теории информационного общества». Ф. Уэбстер отмечал, что в научной среде есть исследователи, которые относятся к теории информационного общества без особого интереса [3].

Например, к таким исследователям можно отнести Г. Шиллера и Ю. Хабермаса, которые соглашались с нарастанием уровня информатизации и с немаловажным значением использования информационных технологий в обществе, но отрицают технологический определитель новой модели общественных отношений.

Непосредственно технологический определитель теории информационного общества считался причиной дискуссии, которая развернулась между приверженцами информационной теории и последователями марксизма. В этом отношении марксистская точка зрения состоит в делении экономических отраслей на две группы. К первой относятся основные принципы социального прогресса, в которых человек получает широкие возможности саморазвития. Ко второй группе относятся области использования информационных технологий.

Данные особенности критики теории информационного общества имели теоретический характер, что является совершенно нормальным явлением в развитии любого нового направления мысли. Таким образом, именно экономические аспекты концепции информационного общества считаются наиболее важными объектами научной критики [1].

В. И. Якунин и С. С. Сулакшин выявляют довольно значительные критические замечания как к отдельным аспектам теории информационного общества, так и к концепции в целом. Исследователи отмечают следующие недостоверности теории постиндустриального общества: недостаточно разработанный категориальный аппарат; объявление линейной модели развития мирового сообщества; отсутствие эмпирической доказательной базы ряда экономических тезисов (к примеру, замена материального производства постматериальными ценностями) [6].

Также следует отметить, что существует множество выводов, сделанных учеными теории постиндустриального общества, не подтвержденных практикой, и что некоторые положения, определенные в теории, оказались совершенно противоположными. Однако данные замечания не могут стать фактом, полностью опровергающим существование и значимость теории. В. Л. Иноземцев утверждал, что не надо критиковать исследователей за недостаточное внимание к тем фактам и процессам, которые в их время не могли рассматриваться как фундаментальные. Современные сторонники приверженцев информационного общества соглашались с мнением В. Л. Иноземцева, сопоставляя существующие ошибки с ошибками первых философов, исследующих природу и социум как форму проявления божественной души, что в последующие периоды ставилось под сомнение секулярной наукой.

В настоящее время теория информационного общества проявляет свои междисциплинарные связи, привлекая ученых из разных областей знания, что приводит к созданию многочисленных взглядов и подходов к проблеме постиндустриализма. Это влечет за собой к разработке иногда нелогичных, разнонаправленных прогнозов. Поэтому ссылка на ряд допущений и ошибок, представляющих теорию информационного общества недостаточно прогностической, видится неоправданной [5].

На самом деле данная критика указывает на некоторые недостатки теории информационного общества, но они разноплановы и связаны с «молодостью» идеи. Теория постиндустриального общества достигла вершины своего развития только на рубеже XX и XXI столетий, когда появлялись новые технологические процессы и формировалась новая экономика. Поэтому утверждения, выработанные еще основателями теории информационного общества, требуют пересмотра и приспособления к современным условиям. А зарождающиеся на сегодняшний день подходы должны быть обобщены и объединены с ранее существующими утверждениями теории постиндустриального общества, что даст возможность решить проблемы, указанные в данной работе, и сформировать систематический подход к исследованию современного общества.

### Литература

1 Григонис, Ю. Э. Теория информационного общества как методологическая основа развития современных российских политологических исследований / Ю. Э. Григонис, Е. А. Матвеев // Теории и проблемы политических исследований. – 2016. – Т. 5. – № 6 А. – С. 107–118.

2 Бэлл, Д. Грядущее постиндустриальное общество / Д. Бэлл. – М.: Academia, 2004. – 944 с.

3 Уэбстер, Ф. Теории информационного общества / Ф. Уэбстер. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 400 с.

4 Иноземцев, В. Л. Социология Даниела Белла и контуры современной постиндустриальной цивилизации / В. Л. Иноземцев // Вопросы философии. – 2002. – № 5. – С. 3–12.

5 Козлова, В. А. К критике теории информационного общества / В. А. Козлова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 680.

6 Постиндустриализм. Опыт критического анализа / В. И. Якунин [и др.]. – М.: Научный эксперт, 2012. – 288 с.

УДК 94(497.1)"198/199":316.647.7

*М. В. Савенок*

### **ВЛИЯНИЕ ФАНАТСКОГО ДВИЖЕНИЯ НА СОБЫТИЯ В ЮГОСЛАВИИ В КОНЦЕ 80-Х – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 90-Х ГОДОВ**

*Статья посвящена рассмотрению вопроса роли фанатских группировок в событиях, происходивших в Югославии накануне распада. Также делается попытка дать оценку политической направленности разных сообществ, поддерживающих то или иное спортивное объединение. Сравнивается влияние фанатского движения в югославских республиках.*

Истоки фанатского движения берут свое начало из страны, где, как принято считать, и появился футбол – Англии. Именно из этой страны футбольный, и спортивный в принципе, хулиганизм распространится на континент, а затем и далее по миру.

Постепенное зарождение «ультрас» (организованные группы болельщиков) началось после Второй мировой войны. Именно в Югославии и была создана первая ультрас-группа в городе Сплите. За день до матча местного «Хайдука» с «Црвеной Звездой» болельщики первых объединились в «Торсида Сплит» [1].

После этого, на протяжении всей второй половины XX века будут создаваться подобные фанатские объединения по всей Югославии. В Хорватии: «Торсида Сплит», «Армада Риека», «Бэд Блю Бойс», «Кохорта», «Торнадо Задар». В Сербии: «Фирма», «Маринчи», «Мераклие», «Торсида Санджак», «Гробари», «Червоны Дьяволы», «Ультрас», «Делия». В Боснии и Герцеговине: «Хорде зла», «Маньячи», «Рэд Арми». В Македонии: «Чкембари», «Кумани», «Комити». В Словении – «Грин Дрэгонс». Те из них, которые были созданы до смерти Тито, в основном преследовали задачу поддержать команду из своего региона, города или района на выезде. Националистические призывы также имели место быть, но жёсткая власть все же до поры до времени умудрялась сдерживать эти порывы.

Уже в 80-е гг. все больше набирали обороты политические лозунги разных группировок. Таким образом, они брали на себя роль одного из гласов народа в той или иной республике. В этом нет ничего удивительного, ведь немало из лидеров данных околофутбольных движений в будущем уйдут в политику.

В пятилетку с 1986 по 1990 гг. было создано огромное количество новых фанатских объединений. У ряда крупных клубов появились разные ветви поддержки. В основе своей они отличались по национальным, политическим и религиозным вопросам.

В 1986 году в Белграде создаются два объединения, поддерживающих «Црвену Звезду» [2]. Именно они станут в авангарде национализма уже в кризисной Югославии. Матчи между командами разных республик набирали все более ожесточенные обороты. Нормальным явлением становились потасовки до, во время и после матча. Не исключением были жесткие побои и даже летальные исходы. Самые принципиальные и масштабные столкновения происходили между болельщиками команд из Сербии и Югославии. 7 января 1989 г. была создана группа «Делие Север» [3]. В каком-то смысле, ее образование стало переломным моментом в истории не только фанатского движения в Югославии, но и сербской истории в целом. «Делия» отличалась самыми радикальными взглядами, что в последствие и покажет.

13 мая 1990 г. должен был состояться матч между загребским «Динамо» и белградской «Црвеной Звездой». Матч должен был проходить на загребском стадионе «Максими́р». На этот выезд из Белграда выехало небывалое количество представителей «Делие». По некоторым подсчетам в столицу Хорватии прибыло более трех тысяч человек [4].

С самого утра по всему городу происходили стычки между представителями сербской стороны и представителями группировки «Бэд Блю Бойс», что поддерживали «Динамо». Кульминация всего этого действия произошла уже на самом матче. От стартового свистка и до начала столкновений на стадионе, сербские болельщики скандировали националистические кричалки в сторону хорватов. Чуть позже сербы начали ломать рекламные щиты, бросаться оторванными сиденьями и фаерами. Взбешенные хозяева начали пытаться прорваться на поле, но были остановлены полицией. Хорваты были в ярости от того, что против сербов стражи правопорядка были более обходительными, а против них они не чурались использовать резиновые дубинки и слезоточивый газ. В итоге хорватам удалось общим напором преодолеть отцепление и выбраться на поле, где уже и начались основные стычки между представителями болельщиков двух команд. Что касалось футболистов, то судья, предвидя, что ситуация выходит из под контроля, заблаговременно решил отвести футболистов в подтрибунное помещение. Но не все футболисты последовали указанию арбитра матча. Так, один из лидеров «Динамо» полузащитник Звонимир Бобан остался на поле и продолжил поддерживать болельщиков своего клуба. В одном из эпизодов у него случилась стычка

с представителем полиции. Бобан с разбегу нанес удар по полицейскому [5]. После этого эпизода он стал одним из символов хорватского движения за независимость и национальным героем.

Беспорядки удалось утихомирить лишь спустя час, когда прибыли водометы. Данному матчу приписывают начало войны в Югославии. Его также прозвали матчем ненависти. Даже в знаменитом фильме Эмира Кустурицы «Жизнь как чудо» это противостояние показано как рубикон между спокойствием и хаосом в Югославии [6]. Хотя, как пример, можно добавить ещё фильм «Конституция хорватской республики», где показаны взаимоотношения серба и хорвата уже в сегодняшней Хорватии [7].

Лидером сербской стороны в загребских событиях был Желько Ражнатович. Одна из самых значимых личностей в югославской истории второй половины XX века. Человек, чей позывной был Аркан, занимался на протяжении всей жизни разного рода деятельностью. В основе своей криминального характера. Это и, предполагаемое, сотрудничество со спецслужбами Югославии, шпионаж, контакты с криминальными авторитетами Югославии, проживавших за пределами страны. Воровство и убийства. Теневой бизнес и военная карьера. Тренерство и участие в фанатском движении.

Именно о последнем пункте и пойдет речь. Ражнатович понимал, где нужно искать мощную опору для исполнения своих целей. Видел он ее не только в политических кругах или среди криминальных авторитетов, но и среди фанбазы местных футбольных клубов. Как уже писалось выше, самыми радикальными и жестокими были фанатские группировки, поддерживавшие белградскую «Црвену». Это показали и многочисленные домашние игры, и выездные встречи столичной команды. Ну и, конечно же, апогеем всего этого стал майский матч в Загребе.

Уже осенью, 11 октября 1990 года, Желько Ражнатович организует Сербскую добровольческую гвардию (СДГ). Изначально в нее вошло двадцать членов «Делие». Гвардия находилась под контролем территориальной обороной регулярных вооруженных сил на территории Хорватии, населенной преимущественно сербами.

После начала войны в Югославии, члены СДГ объявили себя патриотами, обозначив своей главной целью защиту сербов за пределами самой Сербии, поэтому уже с самого начала действовать на территории хорватской Славонии. Их численность начала быстро расти. Различные источники приводят количество от нескольких сотен до более чем десяти тысяч бойцов.

С 25 августа по 18 ноября 1991 года происходит сражение за Вуковар (как раз территории хорватской Славонии). Победу одержала ЮНА (Югославская народная армия). Вклад в эту победу внесли и «Тигры Аркана». После этой битвы СДГ будет отвечать за оборону границы Республики Сербской Краины с Хорватией, а также поддерживать правопорядок в обществе – функции милиции. Сама Сербская Добровольческая гвардия просуществует до апреля 1996 г. Исчезнет, по сути, уже вместе с самой Республикой Сербской Краиной.

Таким образом, можно сделать вывод, что фанатское движение на территории Югославии являлось одним из старейших в мире. После смерти Тито оно стремительно набирало обороты и получало все больше политической силы, поддержки населения. Именно фанаты и местная интеллигенция стали одним из основных элементов в национальной борьбе в каждой из югославских республик. Особенно ярким примером стала Сербия, где фанатские группировки смогли образовать свою собственную военную единицу.

## Литература

1 Osnivanje Torcida [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.torcida.hr/povijesna-cinjenica/osnivanje-torcida/>. – Дата доступа: 12.04.2019.

2 Прича Делије [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oaza.rs/sport/delije/prica/>. – Дата доступа: 13.04.2019.



3 Невиданный футбол: Сербия – 1 серия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=SATmq0m5oA4>. – Дата доступа: 13.04.2019.

4 Футбол и война – Црвена Звезда сезон 1990-91 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20101218042940/http://www.sports.ru/tribuna/blogs/greatteams/43048.html>. – Дата доступа: 13.04.2019.

5 Dinamo – Crvena Zvezda (13. Svibanj 1990) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=H3EemRY6WY8>. – Дата доступа: 13.04.2019.

6 Жизнь как чудо [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kinopoisk.ru/film/48555/>. – Дата доступа: 13.04.2019.

7 Конституция хорватской республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kinopoisk.ru/film/konstitutsiya-khorvatskoj-respubliki-2016-969878/>. – Дата доступа: 13.04.2019.

**УДК 141.7:001:929\*П. Фейерабенд**

***И. В. Савостьянова***

### **О СМЫСЛЕ КОНЦЕПТА «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ФАШИЗМ» В ФИЛОСОФИИ НАУКИ ПОЛА ФЕЙЕРАБЕНДА**

*Статья посвящена рассмотрению малоизвестного произведения германо-американского философа Пола Фейерабенда. Являясь одним из авторитетнейших мыслителей в области философии, истории и методологии науки, на позднем этапе своего творчества Фейерабенд обращается к рефлексии над судьбами научной рациональности в мире глобальных геополитических стратегий, ценностных трансформаций и социальных экспериментов. Предлагаемый им термин «интеллектуальный фашизм» призван концептуально обобщить разнообразные негативные тенденции в современном научном сообществе и выявить откровенно ложные формы распространения идеалов и норм научного знания.*

По мнению Пола Фейерабенда, свободным является общество, в котором все традиции (ценностные, рациональные и историко-культурные в целом) имеют равные права и равный доступ к механизму осуществления властных полномочий. Традиция получает эти права не за то значение, которое она имеет для посторонних по отношению к ней людей, а за то, что она придает смысл жизни тем, кто участвует в ней. Однако, она, безусловно, может представлять интерес и для посторонних. Поэтому установить равноправие традиций не только справедливо, но и в высшей степени полезно.

В работе «Наука в свободном обществе», посвящённой анализу роли науки в современном западном обществе, Фейерабенд задаёт следующие фундаментальные для понимания современной специфики научной рациональности вопросы: Каким образом может быть реализовано общество, придающее всем традициям равные права? Как можно лишить науку того доминирующего положения, которое она сейчас занимает? Где теория, руководящая этими процедурами? Где теория, которая решит проблемы нашего нового «свободного общества? Фейерабенд утверждает, что в основе этих и подобных им вопросов располагается особая установка научного разума и человеческой экзистенции в целом на то, что для решения *всех без исключения* проблем *должны* быть созданы научные теории и концепты.

Как полагает Фейерабенд, человечеству внушается, что такие теории должны разрабатываться исключительно *специалистами*, т.е. *интеллектуалами*: именно они призваны определить качественные компоненты социальных структур и объяснить, что

именно представляется желательным и возможным, а что – невозможным и пагубным для отдельного человека и общества [1, с. 137–138]. По мнению Фейерабенда, существовавшие прежде жизнестойкие традиции, моральные устои, обычаи и культуры различных народов уступают под натиском западной научной рациональности, которая в прямом смысле поглощает их, лишает права на свободное и творческое развитие. Однако, возможно, научный рационализм вытесняет явно регрессивные, патологические формы жизнеустройства? И тогда подобная экспансия интеллекта может быть оправдана теми благами, которые предоставляет наука? Однако это далеко не так.

Традиционные культуры имели и имеют в запасе важные достижения в том, что ныне называется социологией, психологией, медициной, они сформулировали жизненные идеалы и обеспечили возможности самого человеческого существования как рода. Однако, их никогда не исследовали в научном ключе (за редкими исключениями), т. е. с точки зрения тех высших целей и смыслов, которым они служили. Их подвергли осмеянию, а затем вовсе заменили – сначала религией «братской любви», а затем и новой *религией* – наукой и научным разумом. По мнению Е. К. Ромека, разум, превращаясь в рационально-аналитическую *способность* тотальной критики действительности, порождает идеологическую безысходность в обществе: либеральные интеллектуалы, которые находятся среди главных защитников демократии и свободы, провозглашают и защищают бессмысленные с точки зрения реальной жизни формы политической активности. В связи с этим, свобода и процветание гарантированы только тем, кто принимает участие в наращивании мощи научной *идеологии* в рамках глобальной политики [2].

В течение довольно продолжительного времени едва ли кто-то замечал этот *догматический* элемент в либерализме. Согласно Фейерабенду, он увенчался «научной славой» в полную меру: либеральные интеллектуалы начали активно разрабатывать различного рода *интерпретации* действительности. Эти интерпретации представляют собой простое следствие распространенных антиметафизических настроений, свойственных позитивизму и соединенных с догматической верой в абсолютное превосходство науки над остальными формами познания. Действительно, трудно не согласиться с мыслью Фейерабенда о том, что интеллектуалы (в т. ч. в политике) могли выступать как «друзья» (или, скорее, покровители) традиционных (по большей части, не западных) культур, но при этом не допускали ни малейшего сомнения в превосходстве их собственной формы религии – науки.

По этому поводу Фейерабенд выносит весьма важное, с нашей точки зрения, заключение: «Происходит твердое убеждение белого человека в своем интеллектуальном превосходстве. Именно это подавление неудобных воззрений, это использование “образования” в целях подчинения людей и вся сопутствующая фразеология (“поиск истины”, “интеллектуальная честность” и т. п.; интеллектуальная честность – с ума сойти!) – вот что вызывает мое презрение к науке и рационализму, а вовсе не какие-то там разочарования в астрономии в юные годы. Интеллектуалы превратились в убийц, ибо это убийство – убийство мысли и культуры, совершаемое в течение многих лет в школах, университетах, миссиях просвещения в зарубежных странах» [3, с. 172].

В чём причина столь «не либерального» и «не толерантного» отношения к традиции? Фейерабенд утверждает, что современные интеллектуалы боятся *релятивизма* общественного сознания в отношении статуса и полномочий науки, поскольку на их собственный общественный статус релятивистский «взгляд» смотрит так же, как когда-то просветители смотрели на роль священников и теологов (т. е. – не догматически). Оправданы ли подобные опасения? Ведь наука, будучи продуктом разумной человеческой *деятельности*, хотя и имеет недостатки, все же предоставляет истинное знание о действительности. С другой стороны, наука сегодня не обладает единым надежным *Методом*, т. е., в значительной мере не оправдывает своих тотальных

претензий на знание «последних истин» бытия. Фейерабенд осознаёт трудности и парадоксы науки в современном мире. Более того, в упоминавшейся выше работе, он глубоко рефлектирует как негативные, так и позитивные аспекты привилегированного положения научной рациональности в глобальном социуме.

Если человек, пытающийся решить научную или жизненно важную проблему, должен иметь определённую свободу действий, не сдавленную в тисках догматических требований, рекомендаций, норм и идеалов «разумности»/«рациональности» (сколь бы привлекательными они ни казались логикам и философам *от* науки). По мнению Фейерабенда, идеалы и нормы рационального *действия* должны «контролироваться» *самим исследованием*, т. е. конкретной исследовательской ситуацией и спецификой предмета исследования, а не теориями и концептами научной рациональности. Именно в этом и заключается феномен тотального подавления человека и жизненно ориентированного разума (в т. ч. научного) со стороны адептов новой религии – интеллектуалов, осуществляющих беспрецедентное моральное давление на социум. Возникает новая для истории науки как социального института ситуация: наука в лице избранных («интеллектуалов», «меритократов») навязывает свое мнение всем остальным сферам общественной и культурной жизни.

Подобное глобальное присутствие идеалов и норм научной рациональности приводит к абсолютизации и, в то же время, предельной виртуализации научных достижений в социально-гуманитарных дисциплинах: требование реализации теоретических конструктов в политике предполагает, что они воспринимаются «исполнителями» в соответствии с критериями научного знания – доказательностью и объективностью. Проще говоря, рекомендации «меритократов» и «интеллектуалов» изначально не подлежат критическому осмыслению, их рациональная природа принимается априори, догматически. Утрата критического мышления и воли к сопротивлению «новой религии» означает для Фейерабенда фактическое наступление новой «эры» – эры *интеллектуального фашизма*. Этот вид тотального господства имеет совершенно новый – *либеральный* – характер. Данный факт естественноисторическим образом предохраняет данную форму господства от идентификации в качестве разновидности фашистской идеологии.

Не секрет, что в настоящее время наука господствует в обществе благодаря своим *прошлым* успехам. Действительно, при тематическом анализе работ, представленных на Нобелевскую премию за последние десятилетия, невозможно не констатировать, что эпоха создания фундаментальных естественнонаучных теорий осталась в прошлом (основные постулаты квантовой физики были представлены Вернером Гейзенбергом в 1927 г., а математические основания теории «Большого взрыва» создавалась А. А. Фридманом, Жоржем Леметром и Эдвином Хабблом в 1922–1930-х гг.). Вероятно, именно поэтому Ю. А. Александров настаивает на том, что современная наука господствует в мире не благодаря своим *сущностным* достоинствам, а во многом благодаря саморекламе [4].

Фейерабенд убеждён, что «либеральные рационалисты» создали одну из наиболее мощных форм ограничения демократии и демократических принципов управления. В их представлении демократия всегда ограничена общей приверженностью рациональности западного типа. По сути дела, подлинные демократические принципы ограничиваются в тех сферах, в которых они традиционно рассматривались в качестве жизнеутверждающих и культурно формирующих – в области образования (начиная с древнегреческой «пайдеи» как *воспитания*). Однако, для современных представителей науки свобода мысли представляется достоянием избранных – тех, кто в соответствии с идеалами, нормами и критериями современной

научной рациональности научился мыслить *правильно* и, вследствие этого, оказался *достойн* личной свободы.

С точки зрения «фашиствующих» рационалистов, свобода не может быть предоставлена любому члену общества. Деятельность же образовательных учреждений должна быть приведена в полное соответствие с новыми рациональными принципами бытия. Так, в средней и высшей школе необходимо преподавать только то, что *признано* безусловно истинным: историю в интерпретации западной исторической науки, сциентистскую космологию и т. д. С точки зрения Фейерабенда, демократия в том виде, в котором ее понимают современные интеллектуалы, никогда не допустит выживания традиционных культур, ибо само их существование оспаривает её претензии на абсолютность и универсальность. «Либерально-рациональная» демократия не может включить в себя культуру в ее подлинном и полном смысле. Например, она не может включить культуру чернокожих и индейцев; не может она включить в себя в подлинном смысле и культуру еврейского народа. Она «способна включить эти культуры только в качестве вторичных прививок к базисной структуре, образованной дьявольским союзом науки, рационализма и капитализма» [3, с. 192]. Эти «фашиствующие интеллектуалы», или «фашисты высшего интеллектуального ранга» неизменно гордятся своей либеральностью, гуманностью и отсутствием классовых и расовых предрассудков. Однако, именно потому, что их фашистская идеология остаётся неосознанной, они более вредоносны в социальном плане, чем их братья по оружию «низшего ранга» [3, с. 193].

Альберт Эллис, в целом поддерживая идеи Фейерабенда, корректирует термин «интеллектуальный фашизм» следующим образом: «...интеллектуальный фашизм есть произвольное полагание о том, что обладатели определённых интеллектуальных характеристик (например «умный, образованный, артист, творческий, успешный») в силу этих характеристик являются «высшими» в отношении индивидов с другими характеристиками (например, «глупый, необразованный, не-артист, не-творец и не достигший успеха»)» [5, с. 3]. Согласно Эллису, интеллект (как и талант) должен находить воплощение не в абстрактной, а в конкретной форме, в противном случае «меритократические» установки с неизбежностью приведут общество к нравственной деградации, тотальному отчуждению: «Интеллектуальный фашизм ежедневно приговаривает некреативное и неуспешное большинство к саморазрушительному презрению, обесцениванию как представителей «низшего класса» людей» [5, с. 3–4].

Таким образом, мы подходим к собственной попытке дать обобщающее определение *концепта* «интеллектуального фашизма» (с нашей точки зрения, говорить следует именно о концепте, нежели о термине). Интеллектуальный фашизм – это тотальная форма навязывания интеллектуалами западного типа способов интерпретации и внедрения в жизненные и социально-культурные общественные практики феномена научной рациональности как совокупности произвольно определённых и обязательных в исполнении идеалов, норм и критериев разумности как таковой. При этом, обязательность и тотальность обеспечиваются посредством морального давления – распространения психологических, ценностных и правовых установок на всецелое социально-политическое признание привилегированного статуса людей, обладающих «более высоким интеллектом», «более выдающимися интеллектуальными способностями», т.е. на фактическое признание за подобными людьми статуса «высшей расы». Современная форма элитарной радикализации произвольно понимаемых принципов научной рациональности приводит к весьма существенным преобразованиям в социально-культурной, общественно-политической и личностно-творческой сферах человеческого бытия. И, как справедливо полагают Фейерабенд и Эллис, невозможно создать общество, всецело состоящее из гениев менеджмента, блестящих интеллектуалов, талантливых артистов, художников и совершенных в интеллектуальном и нравственном отношении учёных.

## Литература

1 Заплатаина, Т. С. Плюрализм как основа методологической свободы П. Фейерабенда и его уважение в принципе взаимного признания / Т. С. Заплатаина // Вестник университета им. О. Е. Кутафина. – 2016. – № 4. – С. 136–139.

2 Ромек, Е. А. «Общество знания». Дисциплинарная структура и роль СГН в процессе социальных трансформаций: Учебное пособие / Е. А. Ромек. – Ростов-на-Дону : ФГОУВПО «Южный федеральный университет», 2008. – 93 с.

3 Фейерабенд, П. Наука в свободном обществе / П. Фейерабенд. – М.: АСТ, 2010. – 378 с.

4 Александров, И. Ю. Еще раз о науке в свободном обществе / И. Ю. Александров // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 2. – С. 90–98.

5 Allis, A. Intellectual fascism / A. Allis // Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy. – New-York : Kluwer Academic Publishers. – Human Sciences Press, 1985. – Vol. 3. – P. 3–12.

УДК 111.62:141.155

*Т. С. Сазанович*

### ФИЛОСОФСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И ЭВОЛЮЦИИ

*Статья посвящена философским проблемам развития и эволюции. Рассмотрены основные теории диалектики развития и эволюции, а также их целостные научные концепции, философские проблемы, принципы и законы эволюции. Биология изучает природу и ее объекты с научной точки зрения, тогда как философия занимается более общими вопросами создания картины мира, включая в нее более общие понятия о природе. Наибольший интерес представляет такой раздел философии биологии, как биофилософия, которая исследует структуру биологического знания, методы, способы и структуру познания живых объектов.*

Одной из актуальных проблем философии и биологии является проблема развития и эволюции, так как сущность всего живого на Земле нельзя понять вне развития. Безусловно, стороны рассмотрения одного и того же вопроса в двух науках отличаются. Однако комплексное рассмотрение «развития» способствует более широкому представлению о нем. Именно таким «синтезом» взглядов двух наук и занимается биофилософия.

Понятия «движение» и «развитие» необходимо различать. Движение есть способ существования материи и любое изменение в пространстве и времени. Под развитием понимают качественные, направленные и необратимые изменения объектов.

В античном мире «развитие» в своем настоящем смысле слова не воспринималось. В то время считали, что все изменения цикличны и повторяются «от века к веку». Существовала лишь идея «замкнутости», а идеи необратимого изменения живого никак не могли быть рассмотрены. Появление новых представлений о направлении времени и развитии началось с утверждением христианства. Была выдвинута идея линейного изменения мира, которая распространялась лишь на сферу души. Поэтому вплоть до 19 века огромное биологическое разнообразие живых существ объяснялось только с точки зрения религиозных принципов [2]. Идеи развития представлены в немецкой классической философии. Самым известным философом, который рассматривал проблемы развития, является Г. Гегель. Его диалектика есть по

существование учение о всеобщем развитии. Опираясь на диалектический метод, Гегель не только показал универсальность принципа развития, но и раскрыл его всеобщий механизм и источник – возникновение, борьбу и преодоление противоположностей.

Целостную научную концепцию развития построил марксизм. Развитие есть универсальное свойство материи. Общей теорией развития здесь выступает материалистическая диалектика. Основными законами, выражающими главные особенности процесса развития, являются законы единства и борьбы противоположностей, перехода количественных изменений в качественные, отрицания отрицания. Перерабатывая и углубляя гегелевскую диалектику, марксизм показал принципиальное различие и вместе с тем ограничения двух основных типов развития – эволюции и революции.

Идеи эволюции вошли в науку постепенно. Первым эволюционным учением можно считать труды Ж.-Б. Ламарка (1809 г.). Ученый писал о постепенном усложнении организмов (от низших к высшим – градация). Однако были неверно объяснены причины, движущие силы эволюции и т. д. [4]. Впервые появилась возможность объяснить развитие и многообразие видов живых организмов с научной точки зрения. Наиболее важным по сегодняшний день учением является «учение о естественном отборе» Ч. Дарвина, которое выступает ярким примером естественнонаучного материализма и стихийной диалектики. В нем было показано, что возникновение новых видов и любых новых таксонов является качественным скачком, который реализуется путем постепенного накопления количественных изменений. Но все это никаким образом не связано с планированием Бога. Таким образом, в учении Дарвина можно заметить применение основных принципов и законов диалектики.

«Учение о естественном отборе» стало основой предпосылок возникновения марксистской диалектико-материалистической философии. В 20 веке идея развития проникает и в другие науки. Эти идеи получили высокую популярность, поэтому мир предстал уже вечно развивающейся материей [1]. Таким образом, как диалектика Гегеля, так и теория эволюции Дарвина рассматривали проблему развития с разных сторон.

С точки зрения философии, эволюция рассматривается не как процесс развития отдельной системы, а как развитие универсальных природных систем. Философское рассмотрение проблем эволюции заключается в том, чтобы посмотреть на процесс эволюции со стороны ее взаимодействия с человеком. Это связано с тем, что человек есть биологический вид, который подчиняется всем законам эволюции. И это не только эволюция строения человеческого организма, но и социальная, технологическая, общественная, творческая и т.д. Можно сказать, что эволюция – это творческий процесс. Творчество – отличительный признак разума, поэтому эволюция – разумное явление, а разум – продукт эволюции [5].

Философская проблема эволюции заключается во взаимодействии человека с эволюционным процессом. Таким образом процессы эволюции ускоряются под влиянием человека. Однако управление эволюцией должно происходить без непоправимого вреда для объектов воздействия. С помощью чего можно прогнозировать дальнейшую эволюцию отдельных систем и их частей? Закон конкуренции – главный закон эволюции. Отсюда можно сделать вывод, что не только живые системы и объекты эволюционируют. Как живые организмы конкурируют за пищу, жизненное пространство и возможность к размножению, так и научные идеи борются за их признание в обществе, а разум и интеллект за обладание информацией. Эволюция является глобальным явлением, которое является направляющей развития всей природы и объединяет три основные сферы познания мира – науку, философию и религию. Философия стремится найти взаимосвязь наук между собой и науки с религией. Исходя из того, что эволюция – творческий процесс, теория эволюции относится к еще одному методу познания мира – искусству.

Таким образом, эволюция подчиняется определенным философским законам и принципам. Принцип единства мира показывает то, что эволюция – единый процесс для всех систем. Принцип развития демонстрирует, что вещи способны к необратимым качественным и направленным изменениям. Принцип детерминизма, что эволюция обеспечивает связь различных систем и явлений. К основным законам, которым подчиняется эволюция, относятся законы диалектики: закон отрицания отрицания, закон перехода количества в качество и закон взаимопроникновения противоположностей. Одним из философских обобщений всех эволюционных учений стал универсальный эволюционизм, по которому Вселенная представляет собой единую саморазвивающуюся систему. Эволюционная теория – это совокупность лучших научных достижений об окружающем мире, развивающихся в тесной связи с современными философскими воззрениями [3].

### Литература

1 Деменев, А. Г. Современные философские проблемы математических, естественных и технических наук: учеб-метод, пособие / сост. А. Г. Деменев. – Архангельск: Изд-во АГТУ, 2007. – 79 с.

2 Идея развития в философии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://filosofedu.ru/index.php/otvety-k-jekzamenu-po-filosofii/707-ideja-razvitija-v-filosofii>. – Дата доступа: 10.04.2019.

3 Философский анализ основных аспектов эволюции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-analiz-osnovnyh-aspektov-evolyutsii>. – Дата доступа: 11.03.2019.

4 Этапы развития представлений об эволюции живых организмов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.yaklass.ru/p/biologia/obschie-biologicheskie-zakonomernosti/osnovy-evoliucionnogo-ucheniia-246743/>. – Дата доступа: 11.03.2019.

5 Бергсон, А. Творческая эволюция / А. Бергсон. – М.: Терра, 2001. – 44 с.

УДК 94 (7/8)

*М. Л. Селезнева*

### ИНДЕЙСКИЕ РЕЛИГИИ В ВОСПРИЯТИИ ИСПАНЦЕВ И ПОРТУГАЛЬЦЕВ В XVI ВЕКЕ

*Статья посвящена выявлению характера взглядов конкистадоров и священнослужителей на духовную и обрядовую стороны индейских религий. Рассматривается роль религиозного фактора в формировании образа коренного населения Америки в сознании европейцев, а также влияние религиозных установок на политику, проводимую конкистадорами в отношении индейцев.*

Перечисляя пороки индейцев: лживость, упрямство, малое постоянство в начатом и невежество – испанцы и португальцы нередко связывают их с язычеством. «Как велико неведение их, раз дьявол держит их в своей власти, ведь что ему вздумается, то он и заставлял их почитать в качестве Бога!» – сетуют перуанские миссионеры [1].

Пожалуй, самое часто употребляемое слово в отношении туземных верований – «заблуждение», а виновником индейского невежества становится в европейском сознании дьявол. «Что касается веры, скажу, что в своем заблуждении они набожнейшие», – сообщает Гонсало де Кесада [2]. Описывая религиозные обычаи племен Новой Гранады, он начинает свой рассказ словами «согласно их ложной веры», что не оставляет сомнений

в истинном отношении католика к язычникам. Перуанские миссионеры отмечают, что одновременно с началом проповедей им предстояло разобраться в основах туземного мировоззрения. Несколько монахов были посланы, чтобы изучить «все их тайны, и происхождение их ложных богов, и многие суеверия и обманы» [1].

Хотя индейцы объясняли бытование своих верований передачей старинных преданий из уст в уста, авторы доклада добавляют, что, несомненно, «дьявол сказал им об этом».

«У них также были... много вак и храмов, где дьявол давал им ответы», – отмечает Кристобаль де Молина [3].

Пренебрежение и нежелание глубоко погружаться в чуждое им мировоззрение может объясняться и тем, что индейские верования, особенно среди племен, не принадлежавших к трем великим цивилизациям Америки, отличались крайней расплывчатостью. Привыкшие к четкой религиозной картине мира европейцы с трудом понимали их и часто не воспринимали всерьез. Описывая воззрения индейцев Новой Гранады на бессмертие души, Кесада отмечает, что верят они в него «столь невежественно и смутно», что стороннему наблюдателю разобраться в мифологическом посмертии крайне затруднительно [2]. О панчах-людоедах автор отзывается с предсказуемым омерзением: «Мало что можно рассказать об их вере и нравственной жизни, потому что это люди настолько скотские, что они не поклоняются и не верят ни во что, кроме как в свои услады и пристрастия, и ни в чем другом они не воспаляются душой к Богу».

Стоит отметить, что не всегда поклонение дьяволу в понимании конкистадоров объяснялось личным выбором человека или его природной склонностью к низости и потворствованию страстям. Педро Сьеса де Леон упоминает обычай перуанцев хоронить с телами умерших самые ценные вещи и самых красивых и любимых жен. «Похоже, что это в ходу на большей части этих Индий. Откуда следует, что дьявол, обманывая одних, старается ввести в заблуждение других» [4]. Леон описывает даже, каким именно образом дьявол вводил индейцев в заблуждение. По его словам, дьявол, «когда воля Господа позволяла ему проявлять свою власть», являлся перуанцам в образе умершего знатного человека, в окружении друзей и близких, в золоте и роскоши, и сообщал, что нынче пребывает в другом, лучшем царстве. Источник сведений, из которого Леон почерпнул эти идеи, неизвестен, но можно предположить, что его собственные религиозные воззрения наложились на сообщения индейцев о явлении духов умерших, в которых католик предсказуемо увидел происки злых сил.

Кристобаль де Молина объясняет происхождение языческих верований отсутствием письменности, прикладывая к индейским обществам образец европейской истории, в которой письменность у многих народов была тесно связана с христианством. «Основной причиной изобретения этих сказаний было неведение Господа и пребывание этих людей в язычестве и пороках. Если бы они ведали умением писать, они не были бы столь глупыми и слепыми» [3].

Внимания заслуживает и тот факт, что отношение европейцев к индейским верованиям мало зависело от отношения к самим индейцам. Гаспар де Карвахаль, описывая беседу своего предводителя, Франсиско де Орельяны, с одним из индейских вождей, с которым испанцы были в весьма дружественных отношениях, пишет так: «Увидев, что сеньор очень учтив, капитан наставил его на стезю истинную, растолковав ему, что мы являемся христианами и почитаем единого бога, который есть творец всего сущего, а не блуждаем в потемках, подобно этим индейцам, поклоняющимся каменным идолищам да колдовским истуканам» [5, с. 53].

Так же Кортес, хоть находился с Монтесумой и его подданными в относительном согласии и восхищался красотой святилищ Теночтитлана, не остановился перед тем, чтобы выбросить наиболее почитаемых идолов из храма и вычистить святилище от жертвенной крови. Вместо сброшенных идолов Кортес поставил изображения Пресвятой



Девы и святых, а индейцам объяснил, «сколь глубоко они заблуждаются, возлагая надежду на идолов, сотворенных их же руками из нечистого материала, и рассказал им, что есть только один Бог, всемогущий Владыка над всеми людьми, каковой сотворил небо, и землю, и все сущее, а также сотворил их и нас, и что Он не имеет начала и бессмертен... и рассказал все прочее, что по этой части знал, дабы отвратить их от идолопоклонства и склонить к почитанию Господа Бога нашего» [6, с. 331]. Иными словами, личная приязнь к индейцам не означала уважения их верований: для конкистадоров-католиков индейцы, пускай и друзья, оставались заблудшими душами.

В то же время проявление явного неуважения и агрессии в отношении католицизма вызывало у испанцев и португальцев закономерный гнев и пресекало всяческую возможность мирного диалога. Диего де Трухильо описывает эпизод, случившийся во время встречи отряда Писарро с инкским владыкой Атауальпой. Миссионер Висенте де Вальверде вышел говорить с императором, но тот в знак презрения к чужой вере бросил молитвенник на землю [7, с. 14]. После этого, как ни мало было испанцев, они напали на Атауальпу и его сопровождающих и пленили императора.

Сами испанцы, между тем, не проявляли должного уважения к индейским святыням. Те же люди, что пленили Атауальпу, «вошли в дома Солнца, и сказал Вильаома, являвшийся кем-то вроде жреца в их вере: “Как вы входите сюда? Ведь сюда должен входить тот, кто должен был сначала поститься один год, и должен входить с ношей и босой”. Но, невзирая на то, что он сказал, мы вошли внутрь» [7, с. 18].

Перуанские миссионеры сообщают о множестве разрушенных святилищ и свергнутых идолов как о безусловном успехе в делах веры. Однако монахи должны были не только физически уничтожать индейские святыни, но и разъяснять местному населению их заблуждения. Так случилось со святилищем Майльар, которое, по индейским поверьям, парализовало людей, проявлявших непочтение. Поэтому, «когда отцы пошли его сжечь, они не осмелились проявить страх перед ним; и потому для доказательства сего скорее насильно, чем добровольно, подошли два индейца, и оно было сожжено вопреки желанию индейцев, у дьявола не нашлось сил, чтобы причинить нам вред, какой он творил индейцам» [1]. Так испанцы позволяли туземцам удостовериться, что индейские божества, если вообще существуют, куда слабее христианского Бога и не могут причинить вреда христианам.

Из ложности индейского мировоззрения вытекала для европейцев и объяснимость мистических, с индейской точки зрения, явлений. Так, обнаружив в Южной Америке огромные каменные блоки с человекообразными чертами, Кристобаль де Молина объясняет их появление тем, что «они должны были быть сделаны человеческими руками в очень давние времена», тогда как индейцы «по причине утраты памяти и отсутствия письменности» придумали легенду, будто Создатель превратил в камень древних людей за неповиновение ему [3].

Впрочем, есть основания полагать, что европейцам в некоторой степени удобно было язычество коренного населения. По свидетельству Антонио де Эрреры, в договоре Франсиско де Монтехо с королем была статья, предусматривавшая возможность отдавать наиболее диких и невежественных индейцев «на попечение христианам... чтобы они служили бы им, как свободные». Определять степень дикости должны были священнослужители, распределение слуг оправдывалось благом самих индейцев, «дабы отдалить их от гнусного греха, поедания человеческой плоти и других мерзостей, и чтобы они были лучше научены Вере, и жили в общественном порядке» [8]. Жозе ди Аншиета отмечает, что в деле обращения бразильцев в веру Христову «наибольшие препятствия происходят от Португальцев, и первое – это отсутствие в них рвения к спасению Индейцев... скорее, держат их за дикарей, и, по тому, что они выказывают, им скорбно слышать, что они знают что-нибудь о законе Божьем» [9]. Стоит полагать, эти слова были

справедливы в отношении португальцев, имевших индейских рабов и не желающих разделять с ними веру. Европейцам было гораздо удобнее, в том числе с моральной точки зрения, владеть дикарями-язычниками, чем такими же христианами, как они сами.

Таким образом, индейские религии в восприятии конкистадоров представляли не более чем заблуждением, предрассудками помраченного злыми силами сознания и могли являться как причиной, так и следствием нравственных пороков. В первом случае предполагалось, что дьявол обманывает людей, и, если их просветить, ничто не помешает им стать христианами. Во втором случае считалось, что к нечестивому поклонению индейцев привела нравственная низость, а потому обращать их в веру Христову стоит скорее силой, нежели убеждением. Вместе с тем язычество было удобным поводом для содержания индейцев в неволе, потому часть европейцев, презирая туземные верования, не спешила заменить их христианством.

## Литература

1 Доклад о религии и обрядах Перу, составленный первыми священниками Августинцами, направившимися туда для обращения местных жителей в христианство // Мир индейцев [Электронный ресурс]. – 2003–2019. – Режим доступа: [https://www.indiansworld.org/Nonmeso/peru\\_rites\\_agustinos2.html](https://www.indiansworld.org/Nonmeso/peru_rites_agustinos2.html). – Дата доступа: 16.04.2019.

2 Хименес де Кесада, Гонсало. Краткое изложение завоевания Нового Королевства Гранада / Гонсало Хименес де Кесада // ДревЛит – библиотека древних рукописей [Электронный ресурс]. – 2008–2019. – Режим доступа: [http://drevlit.ru/docs/spain/XVI/1540\\_1560/Gonsalo\\_de\\_Kesada/text.php](http://drevlit.ru/docs/spain/XVI/1540_1560/Gonsalo_de_Kesada/text.php). – Дата доступа: 16.04.2019.

3 Молина, Крестобаль де. Доклад о сказаниях и обрядах инков / Крестобаль де Молина // ДревЛит – библиотека древних рукописей [Электронный ресурс]. – 2008–2019. – Режим доступа: [http://drevlit.ru/docs/spain/XVI/15601580/Kristobal\\_de\\_Molina/text.php](http://drevlit.ru/docs/spain/XVI/15601580/Kristobal_de_Molina/text.php). – Дата доступа: 16.04.2019.

4 Съеса де Леон, Педро. Хроника Перу / Педро Съеса де Леон // Мир индейцев [Электронный ресурс]. – 2003–2019. – Режим доступа: [https://www.indiansworld.org/Nonmeso/pedro\\_cieza\\_leon\\_peru4.html](https://www.indiansworld.org/Nonmeso/pedro_cieza_leon_peru4.html). – Дата доступа: 17.04.2019.

5 Карвахаль, Гаспар де. Повествование о новооткрытии достославной великой реки Амазонки / Гаспар де Карвахаль // Открытие великой реки Амазонки. Хроники и документы XVI века о путешествиях Франсиско де Орельяны / под ред. Я. М. Света. – М.: Географгиз, 1963. – С. 5–122.

6 Кортес, Эрнан. Второе послание-реляция императору Карлу V, писанное в Сегура-де-ла-Фронтера 30 октября 1520 года / Эрнан Кортес // Хроники открытия Америки. Новая Испания. Кн. I. Исторические документы. – М.: Академический проект, 2000. – С. 273–368.

7 Трухильо-и-Паэс, Диего де. Доклад об открытии королевства Перу / Диего де Трухильо-и-Паэс / под ред. А. Скромницкого. – К.: Blok.NOT, 2011. – 23 с.

8 Эррера-и-Тордесильяс, Антонио де. Декады / Антонио де Эррера-и-Тордесильяс // Мир индейцев [Электронный ресурс]. – 2003–2019. – Режим доступа: <https://www.indiansworld.org/antonio-de-errera-i-tordesilyas-dekady-otryvki.html>. – Дата доступа: 18.04.2019.

9 Аншиета, Жозе ди. Сообщение о Бразилии и ее капитаниях / Жозе ди Аншиета // ДревЛит – библиотека древних рукописей [Электронный ресурс]. – 2008–2019. – Режим доступа: [http://drevlit.ru/docs/port/XVI/1580-1600/Anchieta\\_Joseph/text1.php](http://drevlit.ru/docs/port/XVI/1580-1600/Anchieta_Joseph/text1.php). – Дата доступа: 18.04.2019.

*В. В. Стракович*

### **ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ З. ФРЕЙДА И К. ЮНГА: К ПРОБЛЕМЕ ОБОСНОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ И ФИЛОСОФСКИХ ФОРМ ИХ СОПОСТАВЛЕНИЯ**

*Статья посвящена сопоставлению структурных и экзистенциальных компонентов теории сознания и бессознательного в психоаналитических работах Зигмунда Фрейда и Карла Густава Юнга. В статье анализируются психоаналитические, философские и культурные различия в данных концепциях. Рассматриваются также проблемы либидо, психоза и характеристик психики, которые Фрейд и Юнг приводят в качестве атрибутов бессознательного. Показано, что имплицитно присущие концепции бессознательного Фрейда противоречия иницируют неадекватные формы критики и интерпретации его идей.*

Зигмунд Фрейд – австрийский психолог, психоаналитик, психиатр и невролог. Он наиболее известен как основатель психоанализа, который оказал значительное влияние на психологию, медицину, социологию, антропологию, литературу и искусство XX века.

Попав на стажировку к одному из самых влиятельных и авторитетных профессоров психиатрии Жану Шарко, позволило Фрейду освоить гипноз, а затем и «Метод свободных ассоциаций» – метод, при котором пациент не вводится в гипноз, а наоборот, получает возможность выговориться. Фрейд представил миру мнение о том, что любой психоз – последствие воспоминаний человека, от которых трудно избавиться. Тогда же ученый вывел теорию, что большинство психозов основаны на Эдиповом комплексе и инфантильной детской сексуальности. Сексуальность, как считал Фрейд, это тот фактор, который определяет большое количество психологических проблем человека. Такое заявление вызвало массу споров и противоречий между психиатрами-коллегами Фрейда, выступившими против теории. Одни безоговорочно видели истину в суждениях ученого, другие говорили что Фрейд и сам является жертвой психоза [1, с. 17–26].

Взаимодействие и сотрудничество Зигмунда Фрейда и Карла Густава Юнга в период с 1909 по 1913 год было, пожалуй, одним из самых многообещающих явлений в психологии и психиатрии начала XX века. Двое великих ученых, вышедших в своем сотрудничестве за рамки отношений «ученик-учитель», по отдельности уже стали настоящими титанами науки. Результаты их совместной работы могли бы быть грандиозными, но спустя несколько лет пути Фрейда и Юнга разошлись.

Формально годом расхождения Фрейда и Юнга можно считать 1914 год – именно тогда Юнг покинул Международную психоаналитическую ассоциацию и перестал использовать в своей практике метод психоанализа. Одной из наиболее значимых причин расхождения ученых стал отказ Юнга полностью принять исключительно сексуальную интерпретацию мотивации человеческих поступков, мыслей и устремлений. По мнению Фрейда, либидо в конечном итоге определяло все, в том числе и психические расстройства, которые развивались из-за подавления человеком собственной сексуальности и переноса эротического интереса с объектов внешних на внутренние. По Юнгу, взаимодействия личности с внешним миром обуславливались и поддерживались не только сексуальностью. Юнг отмечал, что нельзя объяснять причины утраты контакта с реальностью (при шизофрении и других расстройствах психики) исключительно сексуальным вытеснением или замещением. Либидо, которое Фрейд трактовал исключительно как сексуальную

энергию, Юнг интерпретировал как энергию психическую. По мнению Юнга, нельзя рассматривать существование человеческих существ исключительно в рамках строгих законов, которые действуют постоянно и распространяются на всех.

Еще одна точка расхождения ученых – взгляд на область сновидений и фантазий. По Фрейду, сны и галлюцинации имеют четкую связь с реальной жизнью человека, это лишь неисполненные желания, которые проявляются в сознании человека, требуя воплощения. В итоге все сводилось к подавленным и запретным сексуальным желаниям. Юнг, особенно в поздних работах, рассматривал психическую реальность как нечто, переживаемое человеком. Сновидения и галлюцинации – это не обман и не шифр, требующий верной интерпретации, а скорее каналы связи с бессознательным. Вопрос о соотношении внешних и внутренних факторов при формировании личности также стал одним из принципиальных. Согласно теории Фрейда, большинство психических расстройств личности возникает еще в раннем детстве, когда ребенок вынужден подавлять сексуальные фантазии и кровосмесительные желания. Юнг отрицал чрезмерное влияние детских фантазий на развитие личности и предпочитал искать причины неврозов в том, что невроз, равно как и остальные заболевания, является следствием репродуцирования в сознании человека архаических переживаний и образов, несовместимых с современной реальностью. По Юнгу, каждый человек при рождении наследует структуру психики, развивавшуюся в течение сотен тысяч лет – именно эта структура и заставляет индивида определенным образом переживать свой опыт. Это нашло свое выражение в теории архетипов, влияющих на все чувства, действия и мысли человека [2; 3].

В интервью представителю газеты «New-York Times» в Женеве Михаэлю Л. Гофману (г. Женева, 7-е августа 1953 г.) Карл Густав Юнг дает ответы на вопросы о Зигмунде Фрейде и психоанализе в целом. Ответы Юнга можно обобщить следующим образом.

*Влияние работ Фрейда на развитие стратегии собственной аналитической психологии:* «Факты вытеснения, замещения, символизации и систематической амнезии, описанные Фрейдом, совпали с результатами моих ассоциативных экспериментов (1902–1904). Позднее (1906) я обнаружил сходные явления при шизофрении. В те годы я полностью разделял взгляды Фрейда, но я не мог заставить себя принять его сексуальную теорию невроза и, тем более, психоза, хотя и прилагал к этому большие усилия. Я пришел к заключению (1910), что односторонний сексуальный уклон Фрейда является его субъективным предрассудком» [2, с. 287].

*Соотношение фрейдовской теории сексуальности и этиологии неврозов:* «Очевидно, что сексуальному влечению принадлежит существенная роль в жизни вообще и, следовательно, также и при неврозе, но столь же очевидно, что влечение к власти, многочисленные разновидности страха и индивидуальные потребности играют не менее важную роль. Я возражаю только против той исключительной роли, которую Фрейд приписывал сексуальности» [2, с. 287].

*Оценка вклада Фрейда в знание о феномене психического (теорию сознания и бессознательного):* «Несомненно крайне важное значение вклада Фрейда в наше знание психического. Он дает такое глубокое понимание темных уголков человеческой души, которое по своему значению сопоставимо с воздействием работы Ницше «Происхождение морали». <...> Его личная обида объясняет односторонность использованного им объяснения. Нельзя сказать, что Фрейд является первооткрывателем бессознательного – его предшественниками были С. Г. Карус и Эдуард фон Гартман, а Пьер Жане был его современником – но, безусловно, именно Фрейд указал дорогу к бессознательному и определил возможность исследовать его содержание. В этом отношении его книга по толкованию сновидений оказалась весьма полезной, хотя с научной точки зрения против нее можно многое возразить» [2, с. 287].

*Психотерапевтическое значение методологии анализа психики и её состояний*  
Фрейдом: «Вопрос о психологической терапии крайне сложен. <...> Терапевтическая эффективность ни в коей мере не является прерогативой какой-либо конкретной системы: роль играет характер и установка врача. По этой причине я говорю своим ученикам: вы должны знать как можно больше о психологии невротиков и о себе. Если знания глубоки, то существует вероятность, что вы поверите в них, и тогда вы можете с достаточным основанием, серьезно и ответственно применять эти знания. <...> В случае с Фрейдом я не согласен с его материализмом, с его доверчивостью (теория травм), с его фантастическими допущениями (теория тотемов и табу) и с его антисоциальной, чисто биологической точкой зрения (теория невроза). Это всего лишь беглый критический набросок. Сам я считаю подобные замечания бесполезными, ибо значительно важнее выдвигать такие факты, которые требуют совершенно иной концепции психического, то есть новые факты, неизвестные Фрейду и его школе. Критика Фрейда, которому я столь многим обязан, моей целью никогда не являлась. В значительно большей степени я заинтересован в продолжении строительства той дороги, которую он пытался проложить,— в дальнейшем исследовании бессознательного, которым, к сожалению, пренебрегает его собственная школа» [2, с. 288–289].

Следует отметить, что критика Юнгом взглядов Фрейда была во многом справедливой. Внесенные им новые положения в философию психоанализа, по мнению сторонних наблюдателей, существенно укрепили основные положения психоаналитической философии и позволили создать новое, весьма продуктивное направление не только в философии культуры, но и развить аналитическую психологию.

Рассуждая об отношениях Фрейда и Юнга, их влиянии друг на друга, и, конечно, о причинах расставания и существенного расхождения в научной деятельности этих гениев психологии и психиатрии, сложно избежать упоминания Сабины Шпильрейн. Она попала в клинику Бургхельцли в Цюрихе для лечения психотической истерии. Ее лечащим врачом, близким другом, а впоследствии и наставником стал сам Юнг, который и «опробовал» на Сабине психоаналитический метод Фрейда.

Успех превзошел все ожидания. Значительное улучшение состояния Сабины было достигнуто за восемь месяцев, о чем Юнг с восторгом писал Фрейду. Эффективность психоанализа была доказана (в очередной раз), а юная госпожа Шпильрейн заинтересовалась психологией и психиатрией. Она стала ученицей Юнга [4]. Рассматривая связь между заболеванием и сексуальной жизнью, Шпильрейн утверждает, что сексуальные желания человека неразрывно связаны с его представлением о смерти. Кроме того, Шпильрейн пыталась доказать взаимосвязь образов рождения и смерти. Расставшись с Юнгом, она начала активно общаться с Фрейдом, вначале это была переписка, а затем – встречи и выступления в «Обществе по средам», которое как раз покинул Юнг.

Среди учёных существует мнение, что часть идей Шпильрейн Фрейд доработал и развил после 1915–1920 гг., углубившись в создание дуалистической теории влечений. Также некоторыми учеными отмечается, что понятие «Эго вида», используемое Шпильрейн в статье «Разрушение как причина становления», предвосхитило понятие коллективного бессознательного у Юнга. Интересно отметить, что к тому времени, когда Фрейд выступил с докладом и статьей, посвященными проблемам смерти, ряд психоаналитиков высказывал различные идеи, непосредственно относящиеся к осмыслению явлений агрессивности, деструктивности, смерти. Занимаясь проблемой сексуальности, Шпильрейн особенно заинтересовалась вопросом о том, почему инстинкт продолжения человеческого рода содержит в себе не только положительные эмоции, но и отрицательные эмоции типа страха или отвращения. Опираясь на биологические факты, она показала, что в процессе полового акта происходит

разрушение и восстановление организма человека, а чувства отвращения, означающие отказ от сексуальной деятельности, соответствуют разрушающим компонентам самого сексуального инстинкта. Высказывая индивидуально-психологические соображения, Шпильрейн писала о том, что сексуальный символ во сне, как и в мифологии, имеет значение бога, приносящего как жизнь, так и смерть. В заключении она приходит к тому, что смерть сама по себе ужасна и смерть на службе сексуального инстинкта, то есть как его разрушающая составляющая, ведущая к становлению, приносит благо.

Таким образом, можно предположить, что история излечения Шпильрейн, а также её собственные разработки в теории психоанализа, оказали значительное влияние на развитие концепций и Фрейда, и Юнга. Сложно отрицать негативное влияние Сабины Шпильрейн на личные отношения между Фрейдом и Юнгом – талантливая девушка, безусловно, сыграла определенную роль в углублении противостояния двух великих ученых. Но вряд ли можно согласиться с тем, что именно появление Шпильрейн в клинике, где практиковал Юнг, стало той самой отправной точкой, с которой началось фундаментальное расхождение Юнга и Фрейда в науке [5; 6]. Скорее, расхождение имело более глубокие и фундаментальные с точки зрения методологии и философии причины: различное понимание Фрейдом и Юнгом философско-антропологических и ценностно-бытийных основ и форм предназначения психоаналитического Метода.

Психоаналитическая традиция З. Фрейда и К. Юнга поставила перед философией проблему бессознательного, существования психических явлений, влияющих на сознание, но не контролируемых им. Наряду с признанием персонального бессознательного она ввела представление о коллективном бессознательном, символизирующем наследие опыта предшествующих поколений людей в индивидуальной психике человека. По Фрейду, жизнь культурного человека составляет неразрешимое противоречие, ибо человеческая душа разрывается между своей изначальной природой и внедренными культурными запретами. Юнг исходит из других представлений о соотношении человека и культуры. Для него основа души (бессознательное), хотя и имеет архаическое происхождение, но все же может жить в мире с культурой. Таким образом, культура, по Юнгу, призвана вести не борьбу, а диалог с бессознательным, стремясь обеспечить целостность человеческой души.

## Литература

- 1 Фрейд, З. Введение в психоанализ: Лекции / З. Фрейд ; пер. с нем. Г. В. Барышникова ; Под ред. Е. Е. Соколова, Т. В. Родионова. – СПб: Азбука, Азбука-Аттикус, 2013. – 480 с.
- 2 Юнг, К. Г. Критика психоанализа / К. Г. Юнг ; пер. с нем. и англ. под общей ред. В. Зеленского – СПб : Гуманитарное агентство «Академический проект», 2000. – 304 с.
- 3 Грюнбаум, А. Критика психоанализа / А. Грюнбаум // Вопросы философии. – 2007. – № 3. – С. 105–129.
- 4 Овчаренко, В. И. Сабина Шпильрейн: Под знаком деструкции/ В. И. Овчаренко // Логос. – 1994. – № 5. – С. 239–256.
- 5 Барсукова, О. В. Научный путь Сабины Шпильрейн как предмет биографического исследования / О. В. Барсукова // Северо-Кавказский психологический вестник [Электронный ресурс]. – 2015. – №4. – С. 11–14. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/413936>. – Дата доступа: 10.04.19.
- 6 Филатов, Ф. Р. Учение С. Н. Шпильрейн о деструкции: теоретические и психобиографические аспекты / Ф. Р. Филатов // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13 – № 2. – С. 246–259.

С. Е. Тамашкова

## ЖЕНСКОЕ ЛИЦО ВОЙНЫ: ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ДВУХ МИРОВЫХ ВОЙН

*Мировые войны XX столетия, ознаменовавшиеся невиданной вовлеченностью в вооружённый конфликт гражданского населения, в том числе женщин, изменили традиционное представление о войне как прерогативе мужчин. Условия двух войн и их реалии разрушили устоявшийся взгляд на женщин как на жертв, которые нуждаются в защите, сделав их активными действующими лицами. Для самих женщин это была возможность реализовать себя в новом качестве, за пределами прежних стереотипов женщины-матери и домохозяйки и открыть обществу новые неизвестные прежде свои стороны.*

Во время войн женщины заменяли ушедших на фронт мужчин на производстве, составляли подавляющую часть медицинского персонала военных госпиталей. Они выполняли вспомогательные работы в действующей армии, входили в состав партизанских отрядов и, наконец, воевали наравне с мужчинами на передовой. Таким образом, принимая на себя мужскую роль защитника, женщины бросали прямой вызов устоявшимся гендерным концепциям патриотизма и гражданства. Впрочем, далеко не все принимали такие «неженские» роли и разделяли энтузиазм в отношении женского патриотизма.

С началом Первой мировой войны женщины активно стали заявлять о своём желании пополнить ряды армии и участвовать в защите Отечества. Однако у правительства не было определённой политики по отношению к женщинам, стремившихся на театр военных действий. Женщина-солдат представлялась аномалией, поэтому заявления с просьбой отправить их воевать отклонялись [4, с. 42]. Однако не смотря на все препятствия женщинам удавалось пробираться на фронт и становиться солдатами. В своём желании попасть на фронт девушки проявляли превосходную настойчивость и сообразительность, пробиваясь на передовые позиции под видом мужчин. Женщины, награждённые Георгиевскими крестами, получили такую возможность лишь потому, что выдавали себя за мужчин и награждались как мужчины.

Большая же масса женщин с началом войны осуществляла традиционную высокую миссию – медицинскую помощь. Неудачи, сопровождавшие русскую армию на фронтах Первой мировой войны, побудили к жизни новые женские виды деятельности и расширили практику использования женщин в армии. Поэтому кроме вовлечения сестёр милосердия и врачей различных специальностей также были предприняты попытки формирования специальных воинских подразделений из женщин-добровольцев: караульных рот, команд связи, по охране железных дорог и с чисто боевым назначением. Созданный в 1917 г. из числа добровольцев «Женский батальон смерти» под командованием М. Л. Бочкаревой впервые принял участие с оружием в руках непосредственно на передовой [4, с. 47–48].

Призывая женщин-добровольцев на фронт, правительство и военное командование рассчитывало на их примере вернуть воинов в окопы, ослабить революционные настроения в армии [1, с. 39–40]. Однако на пути интегрирования женщин в армию основным препятствием стали устойчивые гендерные стереотипы и

предубеждения относительно военной службы женщин. Появление подобных женских формирований фронтовикам-мужчинами было встречено с долей скептицизма и даже неприязни. Так, например, в одном из боев близ Сморгони женский батальон, двинувшийся в атаку, не был поддержан соседними частями и фактически брошен на произвол судьбы [2, с. 111]. Оказавшись на службе в армии, женщины вторглись на традиционно «мужскую» территорию, начали выполнять их функции. Со стороны мужского большинства это не могло не вызвать негативные эмоции и попытки занять утраченные позиции в военной сфере зачастую методами дискриминации женщин.

В условиях «военизации» женщин широкий размах получило обучение их военному делу. При заводах, фабриках были образованы целые сети военных учебных пунктов, где женщины и девушки овладевали военными знаниями. Для женщин и девушек впервые были открыты двери военных академий.

Великая Отечественная война характеризовалась не только огромным увеличением количества женщин на театре военных действий («феминизацией» армии), но и участием их в различных сферах боевой деятельности во всех видах вооружённых сил и родах войск. Создавались специальные женские воинские формирования – три специальных женских авиационных полка, женский запасной стрелковый полк, женская добровольческая бригада, Центральная школа снайперской подготовки [3, с. 137, 187]. Огромные потери советских войск на начальном этапе войны привели к тому, что наряду с добровольным вступлением женщин в ряды Красной Армии, в Советском Союзе была проведена массовая мобилизация женщин на службу в действующую армию и в тыловые соединения. Однако, помимо обязательного призыва женщин-врачей, студенток медицинских вузов, в 1942 г. и последующие годы Народным комиссаром обороны было издано ряд приказов о мобилизации женщин и девушек для несения военной службы в войсках противовоздушной обороны, связи, внутренней охраны, на военно-автомобильных дорогах и т. д., с целью высвобождения для фронта мужчин, годных к строевой службе [2, с. 227–237].

И все же, несмотря на открывшиеся значительные перспективы для женщин внести вклад в защиту Отечества, одной из сторон сложного феномена массового участия женщин в Великой Отечественной войне стало противоречивое отношение военного мужского большинства и общественного мнения в целом к присутствию женщин в боевой обстановке и в армии вообще. Приход в ряды армии представительниц женского пола не только возмущало и тревожило мужчин на фронте, но и в тылу бытовали своеобразные представления о роли женщин на войне, породившие термины ППЖ (походно-полевая жена) или «рама».

Провозглашённое советским государством равноправие полов в военной сфере не отвечало действительной ситуации в партизанских отрядах, где появление женщин со стороны мужского личного состава было встречено с недоверием и настороженностью. Если женщины-медики, связистки, а также занятые на хозяйственных должностях (кухонные работницы, пекари, прачки, швеи) ещё укладывались в традиционные представления о социальных ролях женщин, в остальных же занятиях, связанных с присутствием на передовых позициях в качестве бойцов, женщинам приходилось преодолевать сложившееся предубеждение: «не женское это дело» [5].

И хотя в годы Великой Отечественной войны в партизанских отрядах значительная часть женщин была задействована в строевой службе, получила распространение даже практика создания особых женских отделений и взводов, отношение к ним оставалось далеко не однозначным. Многие мужчины, испытывая



чувство вины перед женщинами за то, что они оказались на войне, проявляли к ним снисходительную опеку.

Таким образом, женское участие в войне стало не только реализацией их высоких патриотических настроений, но и формой гражданской самореализации. В свою очередь, политика правительства, направленная на привлечение женщин к решению задач обороноспособности государства, определила официальное признание за ними равного с мужчинами права на защиту Отечества.

### Литература

1 Абашева, Ж. В. Участие женщин в воинских формированиях российской армии в период Первой мировой войны / Ж. В. Абашева // Метаморфозы истории. – 2014. – С. 24–42

2 Иванова, Ю. Н. Храбрейшие из прекрасных: Женщины России в войнах / Ю. Н. Иванова. – М.: РОССПЭН, 2002. – 272 с.

3 Мурманцева, В. С. Советские женщины в Великой Отечественной войне: 1941–1945 / В. С. Мурманцева. – М.: Мысль, 1979. – 293 с.

4 Щербинин, П. П. Женщины в русской армии в период Первой мировой войны 1914–1918 гг. / П. П. Щербинин // Вестник ТГУ. – 2004. – №3 (35). – С. 42–49.

5 Николаева, И. В. Женщины на войне: гендерные стереотипы и социальные практики [Электронный ресурс] / И. В. Николаева // Информационно-тематический портала «Обозник». – М., 2011. – URL: <http://www.oboznik.ru/?p=63315> – Дата доступа: 02.05.2019.

УДК 271.2-9:272-9 “2016”

С. И. Тыкун

### ГАВАНСКАЯ ВСТРЕЧА ГЛАВ РПЦ И РКЦ КАК ПОИСК ПУТЕЙ ДИАЛОГА

*Данная статья посвящена встрече папы Римского Франциска и патриарха Московского и всея Руси Кирилла в Гаване в 2016 году. В ней мы можем проследить причины, ход и результаты встречи. В статье подробно описаны события 12 февраля, когда проходили переговоры. Указаны имена тех людей, которые непосредственно участвовали во встрече. Эти события способны активизировать экуменический диалог.*

Одним из важнейших событий в современной истории христианства является встреча папы Римского Франциска и патриарха Московского и всея Руси Кирилла в Гаване 12 февраля 2016 года.

Великая схизма 1054 года разделила христианскую церковь на Римско-католическую и Православную. С этого момента начался долгий и тяжёлый диалог католиков и православных. Раскол надвое Киевской митрополии в 1458 году привел к тому, что московская кафедра становится самостоятельной, на основе которой образуется Русская православная церковь. Начинается самостоятельный диалог Москвы и Рима. С этого момента и до XXI века главным вопросом во взаимоотношениях церквей является проблема «униатизма».

Нормализация отношений между церквями началась в 60-ые годы XX в., когда католики на II Ватиканском соборе и православные на I Всеправославном совещании взяли курс на религиозный диалог. Позже православные еще не раз подтверждали готовность к общению на II и III Всеправославном совещании на о. Родос. Активный

диалог у Епископов Рима налаживался с Вселенским Патриархом, ряд их официальных визитов, активное сотрудничество в рамках экуменического диалога заставили говорить о необходимости встречи папы Римского с главой самой большой православной общины – Московским патриархом [1].

Этому событию предшествовала 20-летняя работа. Встречи планировались и в середине 90-ых, еще при патриархе Алексии II и папе Иоанне Павле II. Предполагалось, что встреча иерархов пройдет на II Европейской экуменической ассамблее в Граце (Австрия) в 1997 году, где так же присутствовал и Вселенский патриарх Варфоломей I, но Священный синод отказал во встрече, обвинив Римско-католическую церковь в прозелитизме. Это было связано с тем, что еще в 1989 году на встрече М. С. Горбачева с папой Иоанном Павлом II был снят запрет с создания на территории СССР греко-католических общин, это привело к тому, что часть приходов Московского патриархата перешла под юрисдикцию Ватикана. В 1998 году на встрече Эдварда Идриса кардинала Кассиди, председателя Папского совета по содействию христианскому единству и митрополита Смоленского и Калининградского Кирилла, председателя Отдела внешних церковных сношений Московского патриархата, этот вопрос не поднимался, хотя ждали именно этого, тем более, что намечалась поездка президента России Б.Н. Ельцина в Италию. Однако даже после поездки пресс-служба Московского патриархата отмечала, что если епископ Рима и посетит Россию, то это будет государственный визит и встречи с Патриархом не будет [2].

Уже в 2000-м году вновь подняли эту тему, так как отмечался юбилей христианства. Но отвечая на вопрос журналистов во время своей поездки по Карелии, патриарх Алексей II заявил: «Мы наблюдаем определенную экспансию Римско-католической церкви, и кровоточит еще та рана, которая была нанесена в результате разгрома трех православных епархий в Западной Украине – во Львове, Ивано-Франковске и в Тернополе». Далее последовали новые обвинения, в связи с переводом папой Римским Иоанном Павлом II в 2002 году апостольских администратур на территории Российской Федерации в статус епархий, что Русская Православная церковь расценила как попытку закрепиться на канонических территориях Московского патриархата. Все это свидетельствует о напряженной ситуации между обеими церквями и о невозможности организации какой-либо встречи их глав [3].

Желание встречи высказывали и некоторые лидеры государств. Например, во время посещения спорт-комплекса «Раубичи» в 2002 году президент Беларуси А. Г. Лукашенко, отвечая на вопросы польского радио, высказал предложение, чтобы папа и патриарх встретились на белорусской земле. О возможной встрече также говорили и представители нехристианских религий. В 2008 году глава Духовного управления мусульман Кавказа шейх Аллашшукюр Пашазаде во время одного из своих интервью утверждал, что готовится встреча папы Римского Бенедикта XVI и патриарха Московского и всея Руси Алексия II в Баку. Она должна была состояться на саммите глав мировых религий, запланированном на 30 октября – 2 ноября 2009 года. На следующий день и. о. секретаря по взаимоотношениям церкви и общества Московского патриархата, священник Георгий Рябых опроверг это сообщение и заявил, что «никакой подготовки к встрече патриарха Алексия с папой Римским не ведется» [4].

Все приведенные факты свидетельствует о необходимости встречи, однако, исходя из риторики церковных лидеров, можно сделать вывод, что она невозможна. Всё снова и снова Московский патриарх обвиняет Католическую церковь в наступлении на свою паству. В 2006 году Алексей II вновь говорит о несоблюдении договоренностей между церквями, а так же о равнодушном отношении к Баламандскому соглашению со стороны Ватикана [5].

Только 5 февраля 2016 года Святой престол и Московская патриархия сообщили о том, что 12 февраля во время официального визита патриарха Кирилла на Кубу и остановкой папы Римского Франциска на острове, перед пастырским визитом в Мексику, состоится их встреча. Уже после встречи глава Отдела внешних церковных связей Московского патриархата митрополит Илларион отмечал, что Куба была выбрана не случайно. В Европе не желали проводить встречу, потому что она наполнена конфликтами между двумя конфессиями, а Латинская Америка стала очень удачным местом, учитывая еще тот факт, что Папа Римский сам оттуда родом [6; 7].

Патриарх прибыл на Кубу раньше – 11 февраля – и успел провести переговоры с Раулем Кастро, папа Римский прибыл на Остров Свободы только в день самой встречи, т. е. 12 февраля. У трапа самолета главу Католической церкви встречал председатель Государственного совета и Совета министров Республики Куба Рауль Кастро Рус, а также архиепископ Сан-Кристобаль-де-а-Гавана кардинал Хайме Лукас Ортега-и-Аламино. После иерархи вместе зашли в комнату переговоров, организованную в аэропорту Гаваны имени Хосе Марти [8; 9].

После переговоров иерархи обменялись подарками, папа Римский Франциск подарил патриарху потир, частичку мощей небесного покровителя главы РПЦ – святого равноапостольного Кирилла, а также перевод на русский язык энциклики *Laudato Si*, в свою очередь, патриарх вручил Казанскую икону Божией Матери и свою книгу «Свобода и ответственность» в переводе на испанский язык. Далее они последовали для подписания Совместного соглашения [10].

В результате проведенных переговоров наметились темы, особенно остро стоящие перед современным христианством: это и темы гонений на Ближнем Востоке, общемировая проблема секуляризации, тяжелая ситуация с верующими в Украине, упадок института семьи и моральных норм. Все это нашло отражение в подписанном соглашении. Однако самое важное, что не раз упоминается в подписанном документе, это обоюдное желание наладить межхристианский диалог, активно сотрудничать на поприще христианской интеграции. Всё это отражено в 6 пункте Соглашения: «Осознавая многочисленные препятствия, которые предстоит преодолеть, мы надеемся, что наша встреча внесет вклад в дело достижения того богозаповеданного единства, о котором молился Христос. Пусть наша встреча вдохновит христиан всего мира с новой ревностью призывать Господа, молясь о полном единстве всех Его учеников. Пусть она – в мире, который ожидает от нас не только слов, но и деяний – станет знаменем упования для всех людей доброй воли». Кроме этого, в пункте 25 РКЦ и РПЦ признали, что «метод «униатизма», предполагающий приведение одной общины в единство с другой путем ее отрыва от своей Церкви, не является путем к восстановлению единства» [11].

Таким образом, встреча является эпохальной по своему значению, т.к. вполне претендует на отправную точку в налаживании дружеских отношений между христианскими конфессиями, а также содействует активизации экуменического диалога и тем самым дальнейшей их трансформации в единую Церковь.

## Литература

1 Заседание Священного Синода 10 июня 1997 года – URL: <https://mospat.ru/archive/1997/06/sr090671/> – Дата доступа: 20.04.2019.

2 Возможность встречи Патриарха и Папы на переговорах в Москве не обсуждалась – URL: <https://mospat.ru/archive/1998/01/nr150181/>. – Дата доступа: 20.04.2019.

3 Условием встречи Святейшего Патриарха Алексия II с Папой Римским является готовность Католической Церкви к отказу от прозелитизма и справедливому урегулированию ситуации на Западной Украине – URL: <https://mospat.ru/archive/2000/07/nr006075/> – Дата доступа: 20.04.2019.

4 Ответы Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко на вопросы журналистов в ходе посещения спортивного комплекса «Раубичи» – URL: [http://president.gov.by/ru/news\\_ru/view/otvety-prezidenta-respubliki-belarus-aglukashenko-na-voprosy-zhurnalystov-v-xode-poseschenija-sportivnogo-5786/](http://president.gov.by/ru/news_ru/view/otvety-prezidenta-respubliki-belarus-aglukashenko-na-voprosy-zhurnalystov-v-xode-poseschenija-sportivnogo-5786/). – Дата доступа: 20.04.2019.

5 Патриарх Московский и всея Руси Алексей ответил на вопросы сотрудника редакции официального Интернет-сайта Русской Зарубежной Церкви – URL: <http://www.russianorthodoxchurch.ws/synod/2006/5interviewpa.html>. – Дата доступа: 20.04.2019.

6 Briefing per l'annuncio del prossimo incontro di Sua Santità Papa Francesco e Sua Santità il Patriarca Kirill di Mosca e di tutta la Russia, 05.02.2016 – URL: <http://press.vatican.va/content/salastampa/it/bollettino/pubblico/2016/02/05/0086/00192.html>. – Дата доступа: 20.04.2019.

7 Митрополит Волоколамский Иларион: Эта встреча должна была состояться и состоялась именно сейчас – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4373110.html>. – Дата доступа: 20.04.2019.

8 Святейший Патриарх Кирилл прибыл на Кубу – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4371419.html>. – Дата доступа: 20.04.2019.

9 Началась встреча Святейшего Патриарха Кирилла с Папой Римским Франциском – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4372033.html>. – Дата доступа: 20.04.2019.

10 Состоялась встреча Святейшего Патриарха Кирилла с Папой Римским Франциском – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4373082.html>. – Дата доступа: 20.04.2019.

11 Совместное заявление Папы Римского Франциска и Святейшего Патриарха Кирилла – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4372074.html>. – Дата доступа: 20.04.2019.

**УДК 141:521**

***К. О. Фёдорова***

## **ЧТО СТОИТ ЗА «БОЛЬШИМ ВЗРЫВОМ»: ТАЙНА СИНГУЛЯРНОСТИ**

*Статья посвящена рассмотрению основных затруднений одного из наиболее существенных вопросов современной космологии и астрофизики – природе состояния «сингулярности». Сингулярность выступает основополагающим понятием в теории расширяющейся вселенной, началом существования которой считается «Большой взрыв» – событие начала «разлёта» сверхплотного и сверхэнергетического состояния протовещества, а также разделение единой силы, обусловившей возможность Большого взрыва, на четыре основные силы физических взаимодействий. Тайна вселенной предстаёт в статье как тайна её первичного состояния.*

Теория Большого взрыва представляет собой грандиозное описание космической эволюции. Вселенная начала расширяться около 20 млрд. лет назад. На начальном этапе она была сверхгорячей и сверхплотной. По мере расширения Вселенная охлаждалась. Согласно одному из вариантов эволюции Вселенной, по мере того как вещество во Вселенной остывало, оно превращалось в галактики, галактики разделялись на звезды и образовывали большие скопления, охватывающие огромные площади пространства. По мере того как рождались и умирали первые звезды, начали синтезироваться тяжелые элементы, такие как углерод, кислород, железо и кремний. Когда звезды превращались в красные гиганты, они выбрасывали вещество, которое конденсировалось в пылевых структурах. Из газовой-пылевой облаков образовывались новые звезды. Сталкиваясь,

частицы пыли слипались вместе, объединялись в более крупные тела, которые увеличивались в размере под действием собственного гравитационного притяжения. Таким образом, возникло множество космических тел, которые составляют нашу Солнечную систему [1].

Таблица 1 – Космическая шкала времени

<i>Космическое время</i>	<i>Эпоха</i>	<i>Событие</i>	<i>Время от сегодняшнего момента</i>
0	Сингулярность	Большой взрыв	20 млрд. лет
$10^{-43}$ с	Планковский момент	Рождение частиц	20 млрд. лет
$10^{-6}$ с	Адронная эра	Аннигиляция протон-антипротонных пар	20 млрд. лет
1 с	Лептонная эра	Аннигиляция электрон-позитронных пар	20 млрд. лет
1 мин	Радиационная эра	Ядерный синтез гелия и дейтерия	20 млрд. лет
10 000 лет	Эра вещества	Во Вселенной начинает доминировать вещество	20 млрд. лет
1–2 млрд. лет	Эра вещества	Начало образования галактик	18–19 млрд. лет
4 млрд. лет	Эра вещества	Сжатие нашей протогалактики	16 млрд. лет
4,1 млрд. лет	Эра вещества	Образуются первые звезды	15,9 млрд. лет
15,4 млрд. лет	Эра вещества	Образование планет, затверждение пород	4,6 млрд. лет
17 млрд. лет	Археозойская эра	Зарождение микроорганизмов	3 млрд. лет
18 млрд. лет	Протозойская эра	Возникновение атмосферы, богатой кислородом	2 млрд. лет
19 млрд. лет	Палеозойская эра	Зарождение макроскопических форм жизни	1 млрд. лет
19,55 млрд. лет	Палеозойская эра	Первые растения на суше	450 млн. лет
19,85 млрд. лет	Кайнозойская эра	Динозавры, дрейф континентов	150 млн. лет
19,95 млрд. лет	Кайнозойская эра	Первые млекопитающие	50 млн. лет
20 млрд. лет	Кайнозойская эра	Человек	2 млн. лет

Материалисты всегда утверждали, что Вселенная вечна. Однако физическая теория «первоначального взрыва» утверждает, что Вселенная, не существовавшая ранее, возникла из некой первоначальной точки, которая потенциально содержала в себе всю материю, энергию, время и пространство.

В 1929 г. Эдвин Хаббл изучал свет галактик и заметил, что чем дальше находится галактика, тем большую длину волны имеет испускаемый ею свет. Световые волны растягиваются тем сильнее, чем больший путь они проходят. Когда мы смотрим на галактики в далеких направлениях, все они удаляются от нас. Если галактики разбегаются, значит, что когда-то они были сжаты. Вселенная расширяется из одной точки – это было первое предположение, что у Вселенной есть начало.

Именно с этого момента начался отсчет первой секунды ее существования. В самом начале пространство и время были сжаты в бесконечно маленькую частичку чистой энергии, а с течением планковского времени эта частичка взорвалась. Большой взрыв представляет собой не взрыв в пространстве, а взрыв как начало существования пространства и времени. В течение одного планковского момента ( $10^{-43}$  с), пространство расширилось, и образовалась Вселенная.

Проблема существования космологической сингулярности является одной из наиболее серьезных проблем физической космологии. Космологическая сингулярность –

это состояние, в котором находилась Вселенная в начальный момент Большого взрыва. Необычность этого состояния в том, что оно характеризуется бесконечной плотностью и температурой «протоматерии». Из своего первичного сингулярного состояния Вселенная в результате Большого взрыва стала быстро расширяться и постепенно охлаждаться [2].

Первые создатели теории Большого взрыва не слишком глубоко вникали в проблему сингулярности пространства-времени. Открытые модели обладают сингулярностью в прошлом, закрытая модель обладает сингулярностью, как в прошлом, так и в будущем. Ричард Чейз Толмен, являющийся одним из создателей модели горячего Большого взрыва, видел прогнозируемые сингулярности как проявление неадекватности соответствующих уравнений и неприменимости в данном случае известных законов физики. По его мнению, подобная сингулярность не должна была возникать. Он утверждал, что реальная Вселенная, возможно, также испытывает отскок, и никакая сингулярность при этом не возникает, а может происходить чередование циклов сжатия и расширения [3].

Вряд ли эту идею можно считать в полной мере адекватно. Пока еще рано утверждать, что мы не могли бы существовать в циклической Вселенной, но со всей точностью можно утверждать, что сингулярность в прошлом была неизбежна. Это стало понятно благодаря важной теореме, доказанной Стивеном Хокингом [4] и Роджером Пенроузом [5].

Они показали, что сингулярность в прошлом является интересным и отличительным свойством стандартной модели Большого взрыва. Несмотря на то, что плотность становится бесконечной, в целом, сингулярность можно обойти. Сингулярность можно убрать путем соответствующего преобразования, но это можно сделать только в случае модели идеальной фридмановской вселенной. Присутствие неоднородностей не дает возможности устранить сингулярность посредством преобразования. Этот результат является решающим для теории переменной массы. Кроме того, даже если Вселенная первоначально прошла через сингулярность, последующая фаза должна быть неоднородной. Это наталкивает на то, что в закрытой модели сингулярность в будущем неизбежна, и поэтому маловероятно, что Вселенная может быть циклической, если только не будут открыты новые физические законы, которые позволят кардинально изменить существующую теорию гравитации [1, с. 325].

Косвенные аргументы в пользу теории Большого взрыва не утверждают с уверенностью, что данная теория является единственно верной, но полагают, что у Вселенной есть начало и что она не извечна, а также поддерживают данное утверждение различными косвенными доказательствами. Самый главный и важный философский вывод из теории Большого взрыва состоит в том, что у Вселенной есть начало. Ввиду этого каждое высказывание, которое выражает идею о существовании начальной точки Вселенной, становится косвенным аргументом в пользу теории Большого взрыва.

Что касается вклада Фреда Хойла в развитие теории Большого взрыва, то он предполагал, что объединенные под действием силы притяжения атомы водорода образуют большие сферообразные группы, из которых образуются звезды. Он показал, что в результате процессов, происходящих внутри звезд, образуется много химических элементов. Согласно теории субатомных частиц, для образования водорода необходима очень высокая температура, а теория Большого взрыва как раз утверждает, что вначале Вселенная была очень плотная и горячая [6].

Теория Большого взрыва утверждает, что процесс возникновения Вселенной был многоэтапным и прогрессивным. Образование химических элементов внутри звезд является одним из этапов этого процесса. Теория Большого взрыва была основана на том факте, что материя и энергия, составляющие во Вселенной, ранее находились в сингулярном состоянии.

Теория Большого взрыва дала ответы на многие вопросы о происхождении нашей Вселенной, но также вызвала множество загадок, которые остаются без ответа и сегодня. Например, какова причина Большого взрыва, почему точка сингулярности стала нестабильной, что было до Большого взрыва, как возникло время и пространство?

Можно надеяться, что когда-нибудь появится новая физическая теория, которая позволит исследовать проблему теории Большого взрыва, а именно условия в начальной сингулярности. Нужно признать, что теорию Большого взрыва нельзя считать завершённой, так как она не даёт возможности объяснить начало и не может с уверенностью предсказать конец Вселенной. Вероятно, новая теория будет включать в себя Большой взрыв аналогично тому, как общая теория относительности Эйнштейна включает в себя закон всемирного тяготения Ньютона. Хотя окончательная теория происхождения Вселенной остаётся для нас неразгаданной, можно с уверенностью считать, что уже наметились первые её очертания.

Таким образом, современная космология не отвечает на вопрос о первопричине возникновения материального мира, в этом и состоит её главная философская проблема. Она изучает только Вселенную и законы её развития, а на вопрос о происхождении Вселенной отвечает только теория Большого Взрыва, но данная теория не объясняет причин, повлекший за собой Большой взрыв. Однако полное понимание какого-либо явления невозможно при отсутствии сведений о его происхождении и первопричине. Уверены, что это окажется «по плечу» современной физической науке.

### Литература

- 1 Силк, Д. Большой взрыв / Д. Силк. – М. : Мир, 1982. – 391 с.
- 2 Гринин, Л. Е. Большая история развития мира: космическая эволюция / Л. Е. Гринин. – Волгоград : «Учитель», 2013. – 208 с.
- 3 Толмен, Р. Ч. Относительность, термодинамика и космология / Р. Ч. Толмен. – М. : Наука, 1974. – 520 с.
- 4 Хокинг, С. / Краткая история Вселенной: От Большого взрыва до черных дыр / С. Хокинг. – М. : Амфора, 2008. – 232 с.
- 5 Пенроуз, Р. Циклы времени. Новый взгляд на эволюцию Вселенной / Р. Пенроуз. – М. : БИНОМ, Лаборатория знаний, 2014. – 333 с.
- 6 Тасламан, Д. Большой взрыв и Бог / Д. Тасламан. – Стамбул: «Йылдыз-техник ун-т», 2018. – 158 с.

УДК 94(73) “1993–2004”

*Е. Р. Шевцов*

### СТАНОВЛЕНИЕ СЛОВАЦКОГО ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ГОСУДАРСТВА (1993–2004)

*Данная статья посвящена разбору происхождения и преодоления трудностей на пути к построению демократического государства в Словакии. В статье освещены, в частности, такие вопросы, как последствия принятия независимости, мероприятия словацкого руководства и зарождение словацкого «гражданского общества».*

Серия «бархатных революций» и падение социалистических режимов в странах Организации Варшавского договора (ОВД) служит началом т.н. «эры перехода» для этого региона – капиталистической и демократической трансформации. Исчезновение

контроля со стороны СССР и разрыв прежних экономических связей привёл к ряду новых проблем, экономических, политических и социальных [1, с. 139]. Словакия в это время имела ряд отличительных черт, повлиявших на дальнейший процесс перехода:

1) Словакия встретила перемены, будучи составной частью Чехословакии, перед которой в 1989–1993 гг. остро стоял вопрос сохранения целостности;

2) словаки не имели собственного государства и, соответственно, политического опыта; в итоге в 1989–1993 гг. не было сформировано политическое движение, которое служило бы символом продолжающихся перемен, в результате чего на фоне экономического спада к власти быстро пришли популисты;

3) после получения независимости Словакия оказалась наименее экономически развитой страной региона;

4) антидемократические мероприятия правительства В. Мечьяра в 1993–1998 гг. серьёзно тормозили процесс вхождения в европейские структуры и НАТО, что подрывало доверие иностранных инвесторов и усугубляло экономические проблемы;

Путь к независимости Словацкой Республики (СР) не был предопределённым, по крайней мере, для большинства населения, судя по результатам опросов 1992 г. [2, с. 281]. Кратко, вопрос о разделе Чехословакии решался в кругах исключительно политических и экономических элит без учёта желаний большей части населения: элита Чехии способствовала разделу, т. к. видела в Словакии препятствие на пути в Евросоюз. Процесс раздела со словацкой стороны фактически возглавил Владимир Мечьяр, глава *Движения за демократическую Словакию* (ДЗДС), которое отделилось от организации «Общественности против насилия» (словацкий аналог «Гражданского форума» в Чехии) в 1992 г. и победило на парламентских выборах с большим отрывом в том же году [3]. 1 января 1993 г. Словацкая Республика (СР) официально стала независимой [4]. Вопросы экономики, и широкой приватизации, в частности стали важнейшими после получения независимости. Переход по чешскому или польскому варианту был невозможен: промышленность в таком случае ожидало бы массовое сокращение кадров, и безработица с уже имеющихся 12–15 % выросла бы до гораздо больших показателей [5, с. 359]. Первыми мерами нового правительства были меры сдерживания: при либерализации внешней торговли цены внутри государства контролировались им же [6]. В политической сфере проблемы усугублялись доминированием т.н. «umbrella parties»: объединений нескольких партий, почти не связанных идеологически, для обретения власти [7, с. 161]. Несколько подобных партий – ДЗДС и Словацкая народная партия (СНП) вместе с Объединением словацких рабочих (ОРС) – и образовали в 1994 г. коалицию, которая взяла в руки большинство механизмов принятия решений в стране [8; 9, с. 9].

С приходом к власти В. Мечьяра опасные тенденции в экономике только усилились; особый размах приобрёл клиентелизм, в словацком варианте – перепродажа государственной собственности по символическим ценам близким к В. Мечьяру людям и, как следствие, оформление словацкой олигархии. При этом политические силы Словакии были далеки от единства: вопросам укрепления нации как общности были слишком разными. В качестве решения (а на деле – отсрочки для него) была оформлена идея «внешнего врага». Первоочерёдным таким врагом стали венгры: венгерское меньшинство (10,8 % населения) [10], компактно проживающее на юге Словакии, подверглось дискриминации из-за опасений возникновения там ирредентистских настроений. Внешняя напряжённость также присутствовала: в 1997 г. ЕС и НАТО отозвали статус кандидата у Словакии; государство открыто называли «тяжёлым случаем для демократии» [11].

В Словакии в это время существовали две силы, противостоящие монополии коалиции Мечьяра на власть: президент Михал Ковач и зарождающаяся демократическая оппозиция. Президент, избранный в марте 1993 г., до самого окончания



срока осенью 1998 г. выступал против Мечьяра. [12] Сбалансированным это противостояние нельзя было назвать: Словакия была и является парламентской республикой, большая часть полномочий находится в руках премьер-министра [14]. В 1995 г. противостояние достигло апогея – благодаря прошедшим в парламенте поправкам власть президента была ещё более сокращена, а сам он оказался под угрозой импичмента безо всяких на то законных оснований – чему помешало только отсутствие весомого большинства (три пятых для принятия решения) в парламенте [7, с. 165].

Знаменательное для Словакии событие происходит в мае 1997 г. На референдум, запланированный на конец месяца, кроме откровенно неуместных вопросов («должна ли Словакия вступить в НАТО») стараниями оппозиции был добавлен вопрос об избрании президента путём всенародных выборов. Но за несколько дней до его проведения последний вопрос был исключён правительством; это вызвало негодование со стороны как оппозиции, так и граждан. В итоге бойкота референдума явка на него составила всего 9,5 %. Явное вмешательство в процесс народного волеизъявления, скорее всего, и стало отправной точкой для консолидации сил, противостоящих Мечьяру. В июле того же года пять оппозиционных словацких партий (в основном демократы и христианские демократы) объединяются в Словацкую демократическую коалицию (СДК), лидером которой стал Микулаш Дзуринда. Инициативу оппозиции широко поддержали общественные организации. В преддверии выборов, в феврале-марте 1998 г., формируется блок из некоммерческих организаций «Гражданская кампания'98» (слов. «Občianská kampaň'98»), главной целью которой было политическое просвещение населения и поощрение его участия в политических процессах как таковых. Процессу политической активизации способствовали и негативные тенденции в самой Словакии – падение уровня жизни, неуверенность населения в завтрашнем дне, недоверие к правительству. К лету 1998 г. общий процент недовольных происходящим в стране достиг 75 %. Перед самими выборами той же «Гражданской кампанией» была организована система наблюдения за выборами; смежные организации, такие как ОКО'98 и МЕМО'98, взяли на себя роль оповещения населения о результатах выборов в обход государственных СМИ [13, с. 15–19]. Молодёжь как наиболее протестная группа была особенно затронута кампанией оппозиции: по всей стране прошла серия рок-концертов «Rock Volieb», главной целью которой и было побуждение участия молодёжи в выборах [14, с. 50].

На самих выборах, которые прошли 25–26 сентября 1998 г., участвовало 84 % населения – наибольший процент за всю историю наблюдений в Словакии [15]. ДЗДС получила на одно место в парламенте больше, чем СДК (которая выступила на выборах как отдельная партия), но общий перевес был на стороне коалиции. Владимир Мечьяр вынужден сдать пост премьер-министра и и.о. президента в конце октября 1998 г. Новым премьер-министром избран Микулаш Дзуринда, лидер партии СДК [17, с. 251].

Во время первого срока премьерства Микулаша Дзуринды основным направлением как внешней, так и внутренней политики стала ускоренная евроинтеграция и стабилизация экономики, в первую очередь – выплаты внешнего долга [6]. Стимул придавало и отставание от соседей по Вышеградскому партнёрству: все его страны, кроме Словакии, вошли в НАТО в марте 1999 г. Достичь политической стабильности было сложно: коалиция Дзуринды оставалась «рыхлой», идеологически разрозненной, и в 1999–2000 гг. быстро распалась на отдельные партии. Однако поставленная цель, боязнь повторного прихода Мечьяра к власти (его партия всё ещё сохраняла определённую популярность) и стремление самого Евросоюза к быстрой евроинтеграции Словакии способствовали этому процессу. Коалиции удалось удержать власть [12, с. 174–176]. Идеологически состав правительства смещается «вправо», ближе к консерваторам; новое правительство продолжает курс на евроинтеграцию. Второй срок премьерства М. Дзуринды отмечен бурным экономическим ростом: средний рост ВВП составлял 3% в год и больше, а по рейтингу кредитоспособности Словакия обогнала своих соседей по Вышеградскому партнёрству [6, с. 130]. Благодаря гибкой

экономической политике и щадящим налоговым ставкам к 2004 г. за шесть лет число иностранных инвестиций увеличилось в пять раз [16, с. 282].

В 2002–2003 гг. проходит масштабная информационная кампания: население активно снабжалось всеми необходимыми сведениями о структуре ЕС, принципах его работы и т.д. В начале следующего года началась завершающая, мобилизационная фаза вступления: подготовка государственных структур к евроинтеграции. 16–17 мая 2003 г. прошёл референдум, на который был выставлен единственный вопрос: за или против вступление в ЕС. Почти 94% населения ответили «за» [18]. Наконец 1 мая 2004 г. Словакия по договору, подписанному ещё год назад в Афинах, вместе с ещё девятью государствами Центральной и Восточной Европы, вошла в Евросоюз [6, с. 131]. Вступление в 2004 г. десяти восточноевропейских государств в Евросоюз знаменует собой конец «эры перехода», – в т. ч. и для Словакии. Присоединение к ЕС не означало автоматическое избавление от насущных проблем: вопросы коррупции, безработицы, nepотизма и влияния олигархов на власть всё ещё остаются актуальными. Словакия идёт по трудному пути евроинтеграции и общего со странами Европы экономического развития, но один из важнейших барьеров на пути – отсутствие реального плюрализма – был уже преодолен.

### Литература

1 Agh, Attila. The Transition to Democracy in Central Europe: A Comparative View // *Journal of Public Policy* – Vol. 11 – No. 2 (Apr.–Jun., 1991) – pp. 133–151.

2 Rychlik, J. Česi a Slovaci ve 20. století II. Česko-slovenské vztahy 1945–1992 / Rychlik J. – AEP Brat. a ustav T. G. Masaryka – Praha – 1998.

3 Parlamentné voľby 1992 na Slovensku // *Výsledky volieb: portál s výsledkami volieb v SR*. – Режим доступа: <https://www.vysledkyvolieb.sk/parlamentne-volby/1992/vysledky>. – Дата доступа: 15.04.2019.

4 Slovensko si 1. januara pripomenie statnym sviatkom den svojho vzniku // *Školský servis – SkolskyServis.TERAZ.sk*. – Режим доступа: <https://skolskyservis.teraz.sk/zaujímavosti/den-vzniku-sr/7323-clanok.html>. – Дата доступа: 16.04.2019.

5 История Словакии / Под ред. Э. Манновой. – М.: "Евролинц", 2003. – 436 с.

6 Miklos, I. Slovakia: The Latecomer That Caught Up. / I. Miklos // *In The Great Rebirth: Lessons from the Victory from Capitalism over Communism.*, deited by Anders Aslund and Simeon Djankov. – Washington: Peterson Institute for International Economics – 2015.

7 Szomolanyi, S. Slovakia: From a Difficult Case of Transition to a Consolidated Central European Democracy / *ResearchGate*. Share and discover research. – Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/265432056\\_Slovakia\\_From\\_a\\_Difficult\\_Case\\_of\\_Transition\\_to\\_a\\_Consolidated\\_Central\\_European\\_Democrasy](https://www.researchgate.net/publication/265432056_Slovakia_From_a_Difficult_Case_of_Transition_to_a_Consolidated_Central_European_Democrasy). – Дата доступа: 14.04.2019.

8 Parlamentné voľby 1994 na Slovensku // *Výsledky volieb: portál s výsledkami volieb v SR*. – Режим доступа: <https://www.vysledkyvolieb.sk/parlamentne-volby/1994/vysledky>. – Дата доступа: 15.04.2019.

9 Gyarfasova, O. National Populism in Slovakia: political attitudes and views of the public. / O. Gyarfasova, G. Meseznikov. – Bratislava, 2008. – 51 p.

10 Demographic data from population and housing censuses in Slovakia / *Demografické údaje zo sčítaní na Slovensku*. – Режим доступа: [http://sodb.infostat.sk/sodb/eng/1848\\_2001/tab.III.2-2B\\_en.htm](http://sodb.infostat.sk/sodb/eng/1848_2001/tab.III.2-2B_en.htm). – Дата доступа: 17.04.2019.

11 Grittersova, J. The international dimensions of democratization in Slovakia and Croatia / J. Grittersova // *Southeast European and Black Sea Studies*. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1080/14683857.2013.773174>. – Дата доступа: 16.04.2019.

12 Gould, J. Slovakia: Elite Disunity and Convergence / J. Gould // *Elites after State Socialism: Theories and Analysis*. – New York City, Boulder: Rowman and Littlefield – 2000. – pp. 57–69.

13 Szomolányi, S. Why Slovakia's transition trajectory has been so difficult / S. Szomolányi // Society and Economy in Central and Eastern Europe – vol. 22 – no. 1 – 2000 – pp. 60–86.

14 Berecká, O. Kampaň MVO za spravodlivé a čestné voľby. OK '98: Čo sme sa naučili. Analýza riadiacích a komunikačných aspektov kampane z pohľadu jej aktérov. / O. Berecká, N. Kušnieriková, D. Ondrušek – Bratislava, 1999. – 53 s.

15 Parlamentné voľby 1998 na Slovensku // Výsledky volieb: portál s výsledkami volieb v SR. – Режим доступа: <https://www.vysledkyvolieb.sk/parlamentne-volby/1998/vysledky>. – Дата доступа: 15.04.2019.

16 Hocman, J. Slovakia from the downfall of Communism to its accession into the European Union, 1989–2004: The re-emergence of political parties and democratic institutions / J. Hocman. – Ottawa, Ontario, Canada – 2010.

17 Constitution of the Slovak republic // Constitutional court of the Slovak republic. – Режим доступа: <https://www.ustavnysud.sk/en/ustava-slovenskej-republiky>. – Дата доступа: 16.04.2019.

18 Referendá v Slovenskej republike // Štatistický úrad SR. – Режим доступа: <http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=27071>. – Дата доступа: 16.04.2019.

УДК 94:355.322(560.214)"13"

*М. М. Шпет*

## РАЗВИТИЕ ФЛОТА В ЭМИРАТЕ АЙДЫН В ПЕРВОЙ ТРЕТИ XIV ВЕКА

*В данной статье рассматривается развитие военного флота в эмирате Айдын в первой трети XIV в. Автор приходит к выводу, что в первой трети XIV в. в эмирате был создан достаточно мощный военный флот, представлявший огромную опасность для латинских стран Восточного Средиземноморья, что спровоцировало создание Священной лиги против западно-малоазиатских бейликов.*

После получения выхода к Средиземному морю в начале XIV в. в западно-малоазиатских бейликах Ментеше, Айдын, Сарухан и Караси начинается процесс создания собственного военного и, в меньшей степени, торгового флота. Вскоре в захваченных сельджуками гаванях появились судоверфи, которые стали базами для быстро растущего флота. С 1305 г., используя военный флот, бейлики Караси и Айдын стали совершать набеги на византийские земли во Фракии и Македонии [1, с. 283]. Несмотря на огромный торговый интерес со стороны, в первую очередь, итальянских республик, морские рейды приносили западно-малоазиатским беям куда более значительную прибыль, нежели торговля с латинянами (венцианцами, генуэзцами). В целом, до начала XIV в. морским разбоем преимущественно занимались византийцы, венцианцы и генуэзцы, но с первого десятилетия XIV в. в пиратскую деятельность включились сельджуки, госпитальеры и каталонцы Афинского герцогства [2, с. 44].

В 1320-е гг. начался период возвышения эмирата Айдын, связанный сразу с несколькими факторами. Во-первых, главенство среди западно-малоазиатских бейликов утратил бейлик Ментеше, понесший колоссальные потери в борьбе с рыцарями Ордена госпитальеров. Во-вторых, возвышение бейлика Айдын в 1320-е г. во многом было обусловлено союзными отношениями с каталонцами Афинского герцогства, в союзе с которыми на протяжении первой трети XIV в. айдынцы вели боевые действия против Византийской империи, Венецианской и Генуэзской республик [3, с. 246].

К 1319 г. айдынский флот насчитывал 10 галер, 19 шестидесяти и восьмидесятивёсельных судов с экипажем 2600 человек. Однако этот флот был практически полностью уничтожен объединённой армией госпитальеров и генуэзцев под

командованием правителя о. Хиос Мартино Дзаккария 23 июля 1319 г. [4, с. 159]. Спасти удалось лишь 400 айдынцам на шести судах. Вскоре Дзаккария стал организовывать военные экспедиции на полуостров Малая Азия с целью грабежа, в результате которых западномалоазийские бейлики стали платить ему дань [5, с. 335]. За время этих экспедиций было убито и взято в плен более 10 тыс. айдынцев. Однако айдынцам относительно быстро удалось восстановить мощь своего флота, и уже в 1322 г. вновь приступить к морским рейдам во владения Византии, а также Генуэзской и Венецианской республик [4, с. 159].

К началу 1330-х гг. эмират Айдын представлял из себя достаточно сильное государство. Росту военного могущества эмирата способствовали его дипломатические отношения с византийцами и каталонцами Афинского герцогства. Под властью Мехмеда Айдыноглу (1308–1334 гг.) находилось 60 городов и 300 крепостей, в которых были размещены 70 тыс. воинов, а население эмирата достигало 700 тыс. человек. Максимальная площадь эмирата достигала 20 тыс. кв. км [6, с. 31].

С 1329 г. в эмирате Айдын началось строительство боевых галер [7, с. 316]. Айдынский флот состоял преимущественно из небольших быстрых гребных судов (игрибар и кайиков), которые легко могли быть подняты на берег, совершавших рейды и захват торговых судов вдоль побережья и островов, стараясь избежать прямых столкновений с христианским флотом [8, с. 46]. Постоянные набеги со стороны западномалоазийских бейликов Айдын, Сарухан и Караси, а также их союзные отношения с Византийской империей не могли устраивать латинские государства Восточного Средиземноморья [5, с. 400]. Особенно тяжёлым было положение венецианского Крита, островные владения которого постоянно страдали от набегов айдынского флота: только в 1331 г. в плен было захвачено более 25 тыс. христиан [9, с. 101]. Всё более угрожающим становилось положение Негропонта (Эвбеи). В марте 1332 г. дука о. Наксос Никколо Санудо пошёл на заключение сепаратного соглашения с айдынцами. В мае 1332 г. 40 тыс. айдынцев на 390 судах опустошили архипелаг и захватили в рабство 10 тыс. греков [10, с. 1123]. В июне 1332 г. ситуация обострилась настолько, что венецианский Сенат обсуждал вопрос о возможном заключении договора между венецианским байло (губернатор) на Негропонте (Эвбее) и Умур-беем. В это же время байло Пьетро Дзено был вынужден платить Умуру дань [11, с. 70–71].

В сложившейся ситуации Венецианская республика стала инициатором создания 6 сентября 1332 г. Священной лиги для борьбы с западномалоазийскими бейликами [12, с. 179]. Первоначально в неё вошли Венецианская республика, Генуэзская республика и Орден госпитальеров [13, с. 111]. Под угрозой объявления войны в 1334 г. в лигу вступила Византия [5, с. 401]. Члены лиги обязывались выставить общий флот под командование венецианского капитана Гольфа Пьетро да Канали в размере 6 (Венецианская республика), 4 (Орден госпитальеров) и 10 (Византийская империя) галер [14, с. 225]. В марте 1334 г. к лиге присоединился кипрский король Гуго IV (1324–1358 гг.), король Франции Филипп VI Валуа (1328–1350 г.), и авиньонский папа Иоанн XXII (1316–1334 гг.) [15, с. 244]. Было согласовано, что в мае 1334 г. силами лиги от сельджукских военных кораблей должно быть очищено всё Эгейское море, после чего в 1335 г. будет нанесён удар по эмирату Айдын [13, с. 111].

На протяжении 1334–1337 гг. лигой был одержан ряд побед над западномалоазийскими бейликами, которые были вынуждены пойти на заключение мирных договоров с членами Священной лиги. Кроме того, военному флоту эмирата Айдын был нанесён серьёзный ущерб. Особую выгоду получила Венецианская республика, которой удалось навязать находившимся в трудных условиях эмирам Айдына выгодное для себя торговое соглашение [16, с. 190–194]. Тем не менее, видя слабость западномалоазийских бейликов, в 1338 г. Венеция дважды отклонила предложение Генуэзской республики о союзе и совместных действиях против

сельджуков. Кроме того, избранный в 1334 г. папа римский Бенедикт XII (1334–1342 гг.) мало времени уделял восточному вопросу, занимаясь урегулированием англо-французского конфликта, приведшего к началу войны в 1337 г. Папа не поддержал планируемую экспедицию 1336 г. в Киликию, которой угрожали мамлюки, а также оставлял без внимания ежегодные обращения за помощью от короля Кипра и великого магистра Ордена госпитальеров вплоть до своей смерти в 1342 г. [17, с. 157].

В период действия флота Священной лиги в Эгейском море единственным её членом, который не предпринимал активных действий, была Византийская империя. Она преследовала собственные интересы, которые заключались в желании вернуть утраченные в начале 1330-х г. территории [18, с. 810]. В 1335 г. между Византийской империей и западно-малоазийскими бейликами были заключены новые союзные договоры. Таким образом, с конца 1330-х гг. византийцы стали использовать западно-малоазийские бейлики в качестве наёмников для борьбы со своими внешними врагами. Это привело к тому, что уже в конце 1330-х гг. бейликам удалось восстановить свою военную мощь, несмотря на наложенные на них запреты, и вновь совершать набеги на соседние земли в качестве наёмников Византийской империи [6, с. 37].

После получения выхода к Эгейскому морю в начале XIV в. в эмирате Айдын началось строительство флота, преимущественно военного. Морские рейды приносили огромную прибыль западно-малоазийским бейликам, поэтому развитие флота играло важную роль для эмирата и находилось под личным покровительством эмира. К 1319 г. айдынский флот насчитывал 10 галер, 19 шестидесяти и восьмидесятивёсельных судов с экипажем 2600 человек, однако этот флот был практически полностью уничтожен в столкновениях с генуэзцами. Флот был восстановлен к 1322 г., однако по-прежнему уступал европейским судам по своим характеристикам. Строительство боевых галер началось в эмирате Айдын с 1329 г. Ставка делалась на небольшие быстрые гребные суда (игрибары и кайики), которые были наиболее подходящими для совершения рейдов и захвата торговых судов вдоль побережья и островов. Кроме того, они легко могли быть подняты на берег, во избежание крупных столкновений.

Военные успехи айдынцев, их внешнеполитические контакты с Афинским герцогством и Византийской империей настораживали латинские государства Восточного Средиземноморья (Венецианская республика, Генуэзская республика, Кипрское королевство, Орден госпитальеров, Французское королевство, Авиньонский папа римский), которые, по инициативе Венецианской республики, вступили в борьбу с западно-малоазийскими бейликами под эгидой Священной лиги 1332–1337 г., возглавляемой папой римским Бенедиктом XII (1334–1342 гг.). На протяжении 1334–1337 гг. объединённым силам лиги удалось нанести ряд поражений западно-малоазийским бейликам, что также нанесло огромный ущерб флоту эмирата Айдын. Однако из-за несогласованности действий членов лиги, а также благодаря покровительству Византии, айдынцам вскоре удалось восстановить свой флот, что привело к новому этапу борьбы между западно-малоазийскими бейликами и латинскими государствами Восточного Средиземноморья в последующий период.

## Литература

- 1 Запорожец, В. М. Сельджуки / В. М. Запорожец. – М.: Воениздат, 2011. – 295 с.
- 2 Колотова, О. Е. О социальном происхождении пиратов Эгеиды (1261–1453) / О. Е. Колотова // История Византии и византийская археология / под ред. М. А. Поляковской, А. И. Романчука, А. С. Козлова. – Екатеринбург: УрГУ. – 1998. – С. 44 – 45.
- 3 Miller, W. The Latins in the Levant: A history of Frankish Greece (1204–1566) / W. Miller. – New York: E. P. Dutton and Co. – 675 p.

4 Чудеса, описанные братом Журденом из ордена проповедников, уроженцем Северака и епископом города Колумба, что в Индии Наибольшей // После Марко Поло. Путешествия западных чужеземцев в страны трёх Индий / пер. с лат и староиит., введ. и примеч. Я. М. Света. – М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1968. – С. 136–169.

5 Григора, Н. История ромеев: В 3-х т. Т. 1: Книги I – XI / Н. Григора; пер. с греч. Р. В. Яшунского. – СПб.: Своё издательство, 2013. – 438 с.

6 Жуков, К. А. Эгейские эмираты в XIV–XV вв. / К. А. Жуков. – М.: Наука, 1988. – 191 с.

7 Inalcik, H. The Rise of the Turcoman Maritime Principalities in Anatolia, Byzantium, and the Crusades / H. Inalcik // The Middle East And The Balkans Under The Ottoman Empire: essays on economy and society / H. Inalcik. – Bloomington : Indiana University Turkish Studies, 1993. – P. 309–341.

8 Pryor, J. H. Geography, technology, and war Studies in the maritime history of the Mediterranean, 649–1571 / J. H. Pryor. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 328 p.

9 Kunstmann, F. Studien über Marino Sanudo den Aelteren: mit einem Anhang seiner ungedruckten Briefe / F. Kunstmann. – München: Verl. der K. Akad, 1855. – 123 s.

10 Rachelli, A. Chronice di Giovanni, Matteo e Filippo Villani secondo le migliori stampe e corredate di note filologiche e storiche / ed. A. Rachelli. – Trieste: Sezione letterario-artistica del Lloyd austriaco, 1857. – 1078 p.

11 Le destān d'Umūr Pacha = (Düstürnāme-i Enverī) / ed. par I. Melikoff-Sayar. – Paris: Presses Univ. de France, 1954. – 155 p.

12 Setton, K. M. The papacy and the Levant: In 4 vol. Vol. 1: The thirteenth and fourteenth centuries / K. M. Setton. – Philadelphia: American Philosophical Soc., 1976. – 512 p.

13 Atiya, A. S. The Crusade in the later middle ages / A. S. Atiya. – New York: Kraus, 1965. – 604 p.

14 Liga inter Venetos, Romeos et domum S. Iohannis Hierosolymilani contra Turchos, A. d. 1332, die 6 m. Septembris // Diplomatarium Veneto-Levantinum, sive Acta et Diplomata res venetas, graecas atque levantis illustrantia: In 2 pars. Pars 1: a. 1300–1350 / ed. G. M. Thomas. – Venetiis, 1880. – P. 225–229.

15 Papae Iohannis XXII de foedere contra Turcos responsio facta Venetis. A. d. 1334, die 8 m. Martij // Diplomatarium Veneto-Levantinum, sive Acta et Diplomata res venetas, graecas atque levantis illustrantia: In 2 pars. Pars 1: a. 1300–1350 / ed. G. M. Thomas. – Venetiis, 1880. – P. 244–247.

16 The Treaty between the Duca di Candia Giovanni Sanudo and the Emir of Aydin Khizir, March 9, 1337 // Studies in Pre-Ottoman Turkey and the Ottomans / E. A. Zachariadou. – Aldershot: Ashgate, 2007. – P. 190–194.

17 Настенко, И. А. Яшневу, Ю. В. История Мальтийского ордена: В 2 кн. Кн. 1: Из глубины веков: госпитальеры в Святой Земле, на Кипре, Родосе и Мальте. XI–XVIII вв. / И. А. Настенко, Ю. В. Яшневу. – М.: Русская панорама, 2005. – 416 с.

18 The Cambridge history of the Byzantine Empire: c. 500 – 1492 / ed. by J. Shepard. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2008. – 1207 p.

**УДК 141.319.8**

*М. А. Юркова*

## **ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПЕРСПЕКТИВ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

*Статья посвящена рассмотрению проблем кризиса трансгуманизма и постгуманизма в эволюционном будущем. Высокие технологии делают очевидным социоприродный переход жизни к искусственным формам. Социум постмодерна*

*меняется на должном уровне и становится техногенным. Современные технологии могут отрицательно влиять на социокультурную среду и самого человека, его сущность. В большинстве случаев это проявляется, когда человек становится предметом манипуляций: размывается грань между человеком и машиной (биотехнологии); человек рассматривается как биотехническая система (генная инженерия), бодимодификация как модернизация тела человека с помощью имплантов и чипов.*

В настоящее время в обществе постмодерна, под влиянием высоких технологий развивается социокультурная данность, оснащенная новым содержанием. Образ высокотехнологичного будущего создает в культуре новые принципы представления о мире и человеке, новое понимание, осознанные и неосознанные поставленные задачи. На сегодняшний день ускоряется возможное воздействие технологий на социокультурную среду и самого человека. Человек становится объектом манипуляций:

- а) разрушается грань между человеком и машиной (биотехнологии);
- б) человек воспринимается как биотехническая система (генная инженерия);
- в) человек рассматривается как социотехническая система (технологии хай-хьюм);
- г) сознание и тело человека рассматриваются исключительно как технологические объекты.

Формирование постчеловеческих потребностей создается в четырех последовательных группах высоких технологий: биотехнологии, киборгтехнологии (нанотехнологии и технологии искусственного интеллекта), информационные технологии и виртуальная реальность. Данное развитие, по мнению В. М. Маслова, находится на грани с гибелью человечества, следовательно, вовремя проведенный анализ и оценка высоких технологий являются важнейшей задачей философии. Смысл постчеловеческих идей в краткой форме можно выразить так – это стремление освободить человека от всех ограничений, связанных с его биологическим телом (спасение от болезней, старости, смерти, достижения бессмертия) [1, с. 142].

Расхождения гуманизма и трансгуманизма существуют и сосредотачиваются вокруг двух проблем:

1) На том основании, что постчеловек не является некоторой законченной формой – понимается непрерывно модернизирующееся существо, в которое превратится современный человек. Существует действительная вероятность добавить к существующим в социуме формам неравноправности между людьми новые, не существовавшие ранее.

2) Трансгуманисты не только допускают вероятность изобретения искусственных видов, опережающих человека, но и стремятся к этому.

Современные сторонники постчеловечества – трансгуманисты. Их деятельность началась в США в конце 80-х годов XX в. [2, с. 10].

Трансгуманизм стремится применять научные и технические разработки для улучшения тех или иных физических или творческих параметров человека и его возможностей.

Представители трансгуманизма основными технологиями и методиками считают тканевую инженерию, индивидуальную медицину, превентивную медицину, изучение воздействия высшей нервной деятельности на процессы старения, изучение клеточной и гормональной терапии, создание искусственных органов, совершенствование методов изучения молекулярно-биологических процессов, разработку методов криосохранения биологических объектов, моделирование старения, создание искусственного интеллекта [3, с. 120].

Можно сказать, что техника является наиболее адекватным искусственным средством для решения социальных проблем, достижения поставленных целей. Но некоторые технологии превращаются из средства в цель. Например, автобус, выполнив свою функцию, – доставив пассажира в определенную точку пространства – становится ненужным для человека. Автобус – обычное техническое средство. Биотехнологии,

преобразуя человека, никуда не пропадают. Наоборот, они, выполняя свою функцию, должны быть постоянно внутри человека.

Теоретики трансгуманизма не оставляют мысль о «загрузке сознания», сутью которой является отказ от тела и вытеснение физиологического опыта человека. Они пытаются свести его личность к данным, изъять сознание из физиологии, тем самым заставить человека определять себя только с познавательной точки зрения, игнорируя эмоции [4, с. 358].

Киборгетическое направление является вторым направлением постчеловеческой трансформации. Употребляемое слово «киборг» было введено М. Клайнсом и Н. Клином в 1960 году в концепции расширения возможностей человека для выживания вне Земли, что отрицало размышления о необходимости более близких, отношений между человеком и машиной. «Киборг» хорошо подходит для распознавания той тенденции постчеловеческих трансформаций, которая считает, что если небиологические формы олицетворения человека будут более эффективными, то нужно стремиться к ним, а природные оставить в прошлом, как отжившие и неактуальные. Прямые действия на клеточном уровне справедливо подводят к мнениям о том, что существующая издавна биологическая жизнь становится только одним из видов общего множества жизни [1; 3; 5].

По мнению П. С. Гуревича, С. А. Смирнова, В. А. Кутырева, человек сегодня – вид исчезающий. Он превращается в некий символ изживших себя форм биологического существования. По мнению Р. М. Алейника, ситуация вокруг проблемы человека изменилась, когда стали понимать, что технический прогресс может иметь как положительный, так и отрицательный эффект. Еще И. Кант отмечал невозможность ответить на вопрос о том, что такое человек, поскольку нет никакой другой сущности, которую бы можно было с ним сопоставить.

Введение новых технологий, без сомнения, привело к повышению уровня жизни людей (снизилась смертность, были побеждены многие болезни, увеличилась продолжительность жизни и др.). Однако приходит понимание, что неизбежным следствием данного внедрения становится накопление генетических заболеваний и снижение роли естественного отбора, что направляет дальнейшее развитие социума по пути еще большего слияния биотехнических компонентов. Роль и место технологий в современном мире, является актуальным вопросом и требует философских размышлений [6, с. 63].

## Литература

1 Маслов, В. М. Постчеловеческий фокус философии высоких технологий / В. М. Маслов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2010. – № 3 (19). – С. 140 – 146.

2 Кутырев, В. А. Куда сдвигать гуманитарный вектор? / В. А. Кутырев // Гуманитарный вектор. – 2012. – № 3 (31). – С. 9–16.

3 Стерлинг, Б. Будущее уже началось: что ждет каждого из нас в XXI веке? / Б. Стерлинг. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 120 с.

4 Иванов, Д. В. Общество как виртуальная реальность / Д. В. Иванов // Информационное общество: сб. / сост. А. Лакионов. – М.: АСТ, 2004. – С. 355–428.

5 Алейник, Р. М. Натуралистский поворот в философской антропологии [Электронный ресурс] / Р. М. Алейник // Философская мысль. – 2013. – № 3. – С. 139–169. – Режим доступа: [http://e-notabene.ru/fr/article\\_178.html](http://e-notabene.ru/fr/article_178.html). – Дата доступа: 23.04.2019.

6 Хакимова, О. Б. Духовный потенциал человека в свете трансформативной антропологии / О. Б. Хакимова // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по материалам XXXIV междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2014. – № 2 (34). – С. 57–63.



## **ФАКУЛЬТЕТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**УДК 796.333:796.015.68-055.2-053.81**

***В. В. Вербицкий***

### **ВЛИЯНИЕ РЕГБИ НА ОРГАНИЗМ ЖЕНЩИН 20–30 ЛЕТ**

*В статье представлены результаты исследования влияния регби на физическое состояние женщин 20–30 лет. В ходе педагогического эксперимента выявлена динамика показателей физического развития, функционального состояния и физической подготовленности дошкольников. Доказана эффективность использования регби в физическом воспитании женщин первого периода зрелого возраста.*

Здоровье нации во многом определяется здоровьем женщины, сохранение и поддержание которого составляет задачу общегосударственной важности. Женщины зрелого возраста составляют основной контингент населения страны, занятого в производственной сфере. Именно на женщин I периода этого возраста возложена социальная функция материнства. Кроме того, именно этот возраст признан периодом двигательного дефицита в отличие от юношеского, который признан периодом биологического оптимума [1].

Однако стоит отметить, что только новое вызывает интерес занимающихся, поэтому, на наш взгляд, регби, как сплав многих видов спорта, будет способствовать повышению интереса к занятиям физической культурой и спортом. Играть в регби можно практически целый год на свежем воздухе и летом, и зимой, поэтому обучение должно создавать ощущение радости от физической активности, от осознания того, что человек живет в красивой стране, от очертаний ландшафта и смены времен года. Участие команды в соревнованиях по регби различного ранга вызывает стремление у занимающихся к путешествиям, изучению других мест культурного наследия, радости от общения с игроками других команд, и, как следствие, в процессе занятий регби осуществляется решение оздоровительных, образовательных и воспитательных задач физического воспитания [2].

Цель исследования: экспериментально обосновать влияние занятий регби на физическое состояние женщин I периода зрелого возраста.

Задачи:

1. Изучить физическое состояние женщин I периода зрелого возраста.
2. Экспериментально обосновать эффективность занятий регби с женщинами 20–30 лет.

Для решения поставленных задач нами были использованы следующие методы исследования:

- анализ научно-методической литературы;
- педагогические наблюдения;
- методы оценки морфофункционального состояния;
- педагогическое тестирование;
- метод функционального мышечного тестирования;
- педагогический эксперимент;
- методы математической статистики.

Педагогический эксперимент проводился на базе женского клуба регби «SEVEN LYNX» г. Гомеля. В исследовании принимали участие женщины первого периода зрелого

возраста. Группа состояла из 12 женщин, занимающихся регби. Цель данного эксперимента состояла в изучении влияния занятий регби на физическое развитие, функциональное состояние и физическую подготовленность женщин-регбисток 20–30 лет.

Команда женского регби-клуба «SEVEN LYNX» г. Гомеля формировалась из женщин, желающих заниматься регби, не имеющих медицинских противопоказаний к данному виду спорта. Результатом создания женской команды по регби явилось 12 женщин в возрасте 20–30 лет.

С сентября по ноябрь 2017 г. тренировочные занятия с женщинами проводились 3 раза в неделю по 120 минут в Манеже Легкой атлетики. Занятия включали теоретические знания правил игры и соревнований, общефизическую подготовку, а также изучение технических и тактических приемов игры.

Длительность периода может иметь самые различные отклонения в зависимости от календаря соревнований.

В течение предсоревновательного этапа окончательно стабилизируется основной и запасной составы команды. Изучаются тактические задачи, которые совершенствуются на тренировочных играх. Занятия проводятся 3 раза в неделю продолжительностью 2 часа. Совершенствование техники владения мячом остается одним из основных вопросов в учебно-тренировочной работе этого этапа. Однако и общей физической подготовке спортсменов следует уделять большое внимание.

Одновременно с практическими тренировками значительное место занимали теоретические занятия, на этот раз уже со сформированной командой. Занятия проводились с разбором задач и обязанностей каждого игрока в отдельности.

Перед началом календарных игр проводится одна-две товарищеские встречи с будущим соперником, на которых подводятся итоги учебно-тренировочной работы и определяется степень подготовленности команды к играм, выявляются недостатки отдельных игроков и команды в целом.

Женская команда участвовала в календарных соревнованиях. В регби соревновательный период длился с апреля по октябрь 2018 года.

В течение педагогического эксперимента у занимающихся женщин происходило постепенное наращивание тренирующего воздействия на функциональные системы организма.

Анализ литературных источников и наши исследования позволили определить комплекс функциональных проб и мышечных тестов, которые, на наш взгляд, в полной мере отражают ответную реакцию организма на предъявленную нагрузку и позволяют определить эффективность применения регби для женщин первого периода зрелого возраста.

При проведении промежуточного обследования нами были получены данные, характеризующие физическое развитие и функциональное состояние занимающихся. Сравнительный анализ показателей физического развития женщин выявил, что достоверные различия были обнаружены по показателям объемов бедер ( $P < 0,01$ ), талии ( $P < 0,05$ ) и массы тела ( $P < 0,05$ ).

Можно отметить, что наиболее значительные достоверно значимые изменения имели показатели массы тела, объемов бедер и талии, по остальным же показателям физического развития наблюдалась положительная динамика, что, на наш взгляд, свидетельствует о положительном влиянии занятий регби.

Сравнение показателей функционального состояния женщин за период эксперимента выявило различную ответную реакцию на предлагаемую нагрузку. Достоверные изменения произошли в показателях жизненной ёмкости лёгких (ЖЕЛ), при  $P < 0,05$ . Так, в экспериментальной группе до начала эксперимента ЖЕЛ составляла  $2480 \pm 440$  мл, после эксперимента  $3170 \pm 550$  мл. Похожая динамика наблюдалась и в показателях частоты сердечных сокращений (ЧСС): изменения произошли с  $76,25 \pm 6,36$  уд/мин, до  $72,00 \pm 3,38$  уд/мин.

Проведенные исследования показали, что занятия регби с женщинами 20-30 лет способствуют не только коррекции их физического состояния, но и повышают интерес, стимулируя их к регулярным занятиям физической культурой и спортом.

### Литература

1 Зубкова, А. Ю. Оздоровительная физическая культура для лиц различных возрастных групп на основе сочетания восточных и западных гимнастических систем: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / А. Ю. Зубкова. – М.: РГУФК, 2006. – 221 с.

2 Васильев, А. С. Занятие регби как социально-педагогическая основа самореализации и здоровьесбережения / А. С. Васильев, О. А. Козырева // Социология и образование: проблемы и перспективы: материалы Российской научно-практической конференции. – Ижевск: изд-во «Удмуртский университет», 2014. – 55–56 с.

УДК 504.5:628.4.047:613.94-053.2-057.874

*А. И. Волкова*

### **ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ЭКОЛОГИИ И ТЕХНОГЕННЫХ КАТАСТРОФ НА ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Статья посвящена проблеме физического состояния младших школьников, проживающих в условиях города. Рассмотрены уровни физического развития, функционального состояния и физической подготовленности школьников, проведен анализ литературы по проблеме исследования, проведено сравнение с должными нормами, предложены рекомендации и подведены итоги.*

Здоровье способствует успешности занятий любым видом деятельности, в том числе и умственной. Очень часто причиной низкой успеваемости у детей на уроке является снижение уровня здоровья. От общего состояния здоровья и физических возможностей человека зависит память и внимание. Движения, мышечные напряжения, физическая работа, является важным условием профилактики острых респираторных заболеваний. Здоровье нации определяется, прежде всего, здоровьем детей и подростков.

Современная статистика констатирует ухудшение общего состояния здоровья детей. Здоровье ребенка подвергается воздействию не слишком благополучной экологической обстановки, нагрузка в школе и даже детском саду возрастает, стремясь угнаться за ритмом жизни современного общества. Переутомление, влияние многочисленных электроприборов, окружающих молодой организм, элементарное отсутствие прогулок на свежем воздухе – все это создает предпосылки для ухудшения здоровья. Природные и антропогенные катаклизмы могут оказывать долговременное воздействие на здоровье человека, распространяясь на многие поколения [2, с. 7].

Ярким примером антропогенной катастрофы является Чернобыльская авария. Долговременное воздействие на здоровье людей и на окружающую среду Чернобыльской катастрофы, произошедшей более 20 лет назад, все еще трудно оценить. По данным доклада Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), из 600 000 человек, живущих в районе аварии, приблизительно 4000 неизлечимо больны, и еще около 5000 из 6,8 млн. людей, проживающих на удаленном расстоянии от места взрыва и получивших гораздо меньшую дозу радиации, могут погибнуть вследствие Чернобыльской катастрофы [3, с. 59].

Среди природных неблагоприятных факторов долговременного воздействия нельзя не отметить истощение озонового слоя, приводящего к усилению воздействия

ультрафиолетового (УФ) излучения на человека и вызывающего онкологические заболевания, в частности, злокачественную меланому. Заболеваемость раком кожи в Западной Европе в 2–3 раза выше, чем в Восточной. К истощению озонового слоя приводят различные факторы, возникшие, в основном, в результате необдуманной хозяйственной деятельности человека.

Исследования ученых разных специальностей указывают на низкую устойчивость молодого организма к воздействию вредных факторов окружающей среды. Реакции детского организма на действие антропогенных факторов значительно отличаются от реакций взрослых. Эти различия обусловлены многими факторами:

- основным критических периодов развития, когда чувствительность детского организма к патогенным внешним воздействиям изменяется в сторону ее повышения.

- повышенной чувствительностью нервной и эндокринной системами организма к воздействию вредных факторов на протяжении всего периода роста.

- снижением работы иммунной системы растущего организма из-за нелинейного постепенного ее развития, осуществляется перестройка органов и систем иммунитета [4, с. 60].

- феноменом импринтинга, т.е. токсические воздействия на родителей и их ребенка провоцирует не свойственные возрастному периоду изменения обменных процессов.

- феноменом гермезиса (стимуляция физиологических функций малыми дозами ксенобиотиков). Доказана повышенная резистентность организма к действию ксенобиотиков в онтогенезе человека, если они оказывали влияние еще в стадии эмбрионального развития, что в определенной степени связано с ферментативным импринтингом.

- наследственным предрасположением к неадекватным реакциям организма на воздействия факторов внешней среды.

- этническими различиями реакций на действие химических и других агентов окружающей среды, которые не зависят от возраста, но должны обязательно приниматься во внимание у детей.

- мутагенным влиянием внешней среды. Мутации половых клеток родителей являются причиной возникновения наследственных и в определенной степени онкологических заболеваний у детей, при этом нередко в родословной ребенка по вертикали аналогичные больные не выявляются [5, с. 179].

Целью исследования явилось выявление особенностей физического состояния учащихся младшего школьного возраста, проживающих в неблагоприятных (городских) экологических условиях.

В исследовании приняли участие 242 школьника 1–4-х классов, оно проводилось в течение 2018–2019 учебного года на базе государственного учреждения образования «Средняя общеобразовательная школа № 50 г. Гомеля».

Анализ полученных данных позволяет констатировать, что у учащихся младшего школьного возраста, проживающих в городских условиях, наблюдаются отрицательные отклонения от нормы в показателях физического развития, таких как окружность грудной клетки (мальчики:  $56,5 \pm 1,84$  см, норма: 65–68 см; девочки:  $55,4 \pm 3,3$  см, норма: 63–65 см), и жизненная емкость легких (мальчики:  $1364 \pm 55,6$  мл, норма: 1500–2000 мл; девочки:  $1308 \pm 125,7$  мл, норма: 1500–2000 мл). По нашему мнению, данные результаты могут свидетельствовать о повышенной чувствительности детского организма к патогенным воздействиям окружающей среды.

По результатам медицинских документов мы имеем возможность утверждать о повышенной заболеваемости детей, проживающих на экологически неблагоприятных территориях, также снижению функциональных возможностей вегетативных систем организма.

Проведенный педагогический эксперимент позволил определить функциональное состояние школьников, проживающих в неблагоприятных экологических условиях.

Анализ данных позволяет констатировать, что у детей младшего школьного возраста, проживающих в условиях экологического загрязнения, низкие показатели функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

Так, отмечаются низкие показатели артериального давления как у мальчиков, так и у девочек (мальчики:  $95 \pm 7,07 / 63,5 \pm 5,29$  мм. рт. ст., девочки:  $91,5 \pm 3,21 / 60,7 \pm 1,56$ ), а также тенденция к повышенным показателям частоты сердечных сокращений (мальчики:  $92,6 \pm 1,39$  уд/мин; девочки:  $90,2 \pm 5,71$  уд/мин). По нашему мнению, причинами низкого артериального давления и увеличения частоты сердечных сокращений являются возрастные особенности организма детей данного возраста: сердце невелико по объему и мышца его не обладает достаточной силой.

Показатели, отражающие функциональное состояние дыхательной системы, также имеют пороговые значения. У мальчиков выявлена проба Штанге:  $23,2 \pm 1,81$  с; проба Генчи:  $23,8 \pm 1,31$  с. Среди девочек в показателях, отражающих работу дыхательной системы: проба Штанге:  $29,5 \pm 3,59$  с; проба Генчи:  $19,2 \pm 1,39$  с. Все показатели имели значение ниже физиологических норм.

При оценке уровня физической подготовленности полученные результаты также оказались ниже физиологических норм. У мальчиков и девочек младшего школьного возраста наиболее низкие показатели были выявлены при мониторинге таких физических качеств, как гибкость, выносливость, скоростно-силовые способности. Также очень низкие результаты были показаны в тесте прыжок в длину с места, что может быть связано с низким развитием мышечной массы, обусловленной возрастом учеников и низкой двигательной активностью. Низкие результаты как среди мальчиков, так и среди девочек были показаны в контрольном тесте 6-минутный бег, отражающем уровень общей выносливости. Данный результат совпадает с мнениями ряда авторов, отмечающих, что у детей, проживающих в неблагоприятных экологических условиях, снижается выносливость к нагрузкам. Можно предположить, что физическая нагрузка вызывает значительное повышение пульса. Усиленный приток крови к работающим мышцам обеспечивается в большей степени увеличением частоты пульса, а не силой сокращения сердечной мышцы. Суммарный просвет сосудов в этот период относительно больше, чем у взрослых, что и обуславливает критические показатели артериального давления и ЧСС у исследуемого контингента.

Экологическая обстановка современного города, увеличивая антигенную нагрузку на организм ребенка, видоизменяет его иммунологическую реактивность, что может привести к появлению в популяциях тех или иных форм иммунологической недостаточности [6, с. 82]. Существенное воздействие оказывают экологические условия и на показатели физического развития детей. Динамическое слежение за изменениями показателей физического развития позволяет дать оценку реакции со стороны детского организма на изменение гигиенических, социальных условий проживания, особенности образа жизни и др. [7, с. 610–611]

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о значительном снижении уровня физической состояния детей младшего школьного возраста, проживающих в городских условиях, что обуславливает необходимость поиска наиболее эффективных средств, методов и форм физической культуры, способных оказать положительное влияние на физическое состояние и, как следствие, на состояние здоровья детей. Принимая во внимание полученные данные, можно сделать вывод, что в учебный процесс должны быть включены физические упражнения, направленные на развитие определенных физических качеств, что позволит повысить уровень физического развития школьников.

## Литература

- 1 Арустамов, Э. А. Экологические основы природопользования : учебное пособие / Э. А. Арустамов. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Дашков и К, 2007. – 319 с.
- 2 Медведев, В. И. Экологическое сознание: учебное пособие / В. И. Медведев, А. А. Алдашева. – М.: Логос, 2001. – 375 с.
- 3 Уласик, Т. М. Актуальные проблемы геотехники, экологии и защиты населения в чрезвычайных ситуациях: материалы 72-й студенческой научно-технической конференции / Т. М. Уласик.– Минск : БНТУ, 2016. – 128 с.
- 4 Уласик, Т. М. Актуальные проблемы геотехники, экологии и защиты населения в чрезвычайных ситуациях: материалы 71-й студенческой научно-технической конференции/ Т. М. Уласик. – Минск : БНТУ, 2016. – 210 с.
- 5 Бурак, И. И. Гигиена и экология человека : учебное пособие / И. И. Бурак. – Минск: Выш. шк., 2015. – 271 с.
- 6 Баранов, А. А. Физическое развитие детей и подростков на рубеже тысячелетий: справочник / А. А. Баранов, В. Р. Кучма, Н. А. Скоблина. – М.: РАМН, 2008. – 216 с.
- 7 Зикриярова, С. М. Оценка факторов риска для здоровья населения при чрезвычайных ситуациях / С. М. Зикриярова, И. А. Снытин // Вестник КазНМУ. – 2015. – №2. – С. 610–611.

УДК 796.015.12:797.212.6

*С. С. Волкова*

### **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ДИАПАЗОНА ОПТИМАЛЬНЫХ ПОЛОЖЕНИЙ ЗВЕНЬЕВ ТЕЛА В ПЛАВАНИИ СПОСОБОМ БАТТЕРФЛЯЙ**

*В статье рассматриваются вопросы угловых положений звеньев тела при плавании способом баттерфляй. Приведены наиболее оптимальные диапазоны положения суставов при движении. Выделены узловые элементы движения рук при выполнении гребка и ног при выполнении ударного движения. Это позволило выявить и идентифицировать узловые элементы, способствующие становлению рациональной спортивной техники.*

Техника плавания способом баттерфляй определяется параметрами кинематических характеристик движения звеньев пловца [6]. Следует отметить, что рациональность техники движения в различных видах спорта определяется соответствием кинематики движения структуре соревновательной деятельности [8]. Вместе с кинематическими параметрами упражнений сложнокоординационного характера необходимо учитывать и динамические составляющие выполнения двигательного действия, определяемые характером силовых проявлений [9]. Биодинамические параметры плавания во многом связаны с создаваемым усилием тяги. При том, что тяговые составляющие движения определяются позным положением звеньев тела спортсмена [5].

Овладение двигательными действиями во взаимосвязи с процессами адаптации скелетных мышц к выполнению оптимальных траекторий движения и необходимостью дифференцировки создаваемых усилий вызывает сложность в управлении процессом становления и совершенствования спортивной техники [2]. Характер адаптационных изменений в состоянии организма накладывает отпечаток на структуру выполняемого движения [7]. При этом рациональность движения в течение преодоления плавательной дистанции определяется характером утомления скелетных мышц [3, 4]

Взаимодействие звеньев тела с подвижной опорой воды определяется изменением позы пловца относительно обтекающих тело потоков. Одним из способов, позволяющих решать проблемы становления рациональной техники движений, является метод позных ориентиров, как: «...способ биомеханического исследования спортивных упражнений посредством анализа предшествующих и последующих поз тела, положений тела и их мультипликаций в фазовой структуре выполняемого упражнения с целью познания узловых элементов спортивной техники» [1]. Это способствует определению диапазона рациональных положений тела спортсмена, влияющих на биодинамику последующих движений, что позволяет избежать накопления ошибок в движении и своевременно устранить появление лишних движений.

Исследование решало задачи определения диапазона позных элементов плавания стилем баттерфляй и параметров кинематики движения в суставах пловца. Целью исследования явилось совершенствование структуры движений в плавании.

Исследования проводились в научно-исследовательской лаборатории физической культуры и спорта УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», в рамках государственной программы научных исследований «Разработка программно-аппаратных диагностических комплексов и реабилитационных тренажеров, адаптируемых к специализации и квалификации трудовой и спортивной деятельности» – «Конвергенция – 2020».

Анализ движений пловцов выполнялся методом видеоанализа движений спортсмена. Движения спортсмена фиксировались при помощи скоростной видеокамеры (скорость видеосъемки 200 к/с) и подводного бокса. Видеоанализ движений осуществлялся при помощи:

- программного обеспечения «Pinnacle Studio» для выполнения конвертации видео в формат AVI;
- программного обеспечения «KinoVea» для регистрации суставных углов звеньев тела;
- программного обеспечения «Physics ToolKit» для регистрации кинематических и динамических параметров узловых элементов движения.

Контингент занимающихся составляли студенты факультета физической культуры, специализирующиеся в плавании и имеющие квалификацию не ниже уровня кандидата в мастера спорта.

Параметры узловых элементов движения фиксировались в фазах подводной части гребкового движения рук: фазе захвата воды, фазе подтягивания тела пловца к точке опоры, в фазе отталкивания от точки опоры. Точка опоры в плавании является подвижной относительно условно выбранного начала отсчета. Узловые элементы движения рук при выполнении гребка определялись в фазе подготовительных двигательных действий – захват руками точки опоры; итоговой позы тела – окончание отталкивания; ряда мультипликации поз – конец захвата опоры, начало и окончание подтягивания туловища к точке опоры и начало отталкивания. В совокупности с оценкой движения рук, определялись позные положения ног при движении в коленных суставах и положения туловища относительно поверхности воды.

Диапазон узловых положений звеньев тела в фазе подготовительных двигательных действий (пусковая поза движений рук – вход рук в воду) показал параметры сгибания в коленных суставах, составившие 155–158 градусов. Относительно поверхности воды изменение положения тела пловца составило 4–8 градусов.

Фиксированная в фазе завершающих движений подводная часть гребка в итоговой позе тела имела диапазон изменения угловых положений в коленных суставах 132–135 градусов. Диапазон положения тела пловца относительно поверхности воды составлял 18–20 градусов.

Мультипликация поз тела пловцов во время выполнения основных гребковых движений руками позволила выявить диапазон углов в суставах тела спортсмена: мультипликация (МП1) в конце захвата – начале подтягивания тела к точке опоры составляла по углу сгибания рук 155–156 градусов, по углу сгибания ног 163–170 градусов, по положению тела пловца относительно поверхности воды 5–11 градусов. Мультипликация (МП2) позы тела в конце подтягивания – начале отталкивания, составила по углу сгибания рук 113–132 градуса, по углу сгибания ног 98–127 градусов, по положению тела пловца относительно поверхности воды 20–21 градус.

Большая разбежка диапазона сгибания рук и ног в МП2 объясняется различием местонахождения точки опоры относительно проекции тела, что создает различный коэффициент усилий, необходимый для эффективного продвижения тела в водной среде.

При проведении исследования были зафиксированы элементы спортивной техники пловца с распознаваемыми положениями тела в фазовой структуре плавательного упражнения. Пусковые положения пловцов в различных фазах подводной части гребка позволил выявить смещение положений звеньев тела относительно оптимальных траекторий.

Компьютерный видеоанализ позных ориентиров движения позволил выявить и идентифицировать узловые элементы, способствующие становлению рациональной спортивной техники. Это может способствовать разработке современных программ обучения технике гребковых движений в плавании.

Выявленные узловые элементы в фазовой структуре плавания стилем баттерфляй являются основанием для анализа и оценки кинематической и динамической характеристик движений пловца, что послужит разработке биомеханически рациональной оптимизации временных, пространственных и пространственно-временных параметров двигательных действий в фазовой структуре программ обучения плаванию.

## Литература

1 Болобан, В. Н. Регуляция позы тела спортсмена: Монография / В. Н. Болобан. – Киев: НУФВСУ, Олимпийская литература, 2013. – 232 с.

2 Бондаренко, К. К. Применение дифференцированного подхода к оценке специальной подготовки пожарных-спасателей / К. К. Бондаренко, Д. Н. Григоренко // Пожарная безопасность. – 2005. – № 2. – С. 83–89.

3 Бондаренко, К. К. Изменение кинематики гребка при утомлении скелетных мышц / К. К. Бондаренко, Е. П. Лисевич, С. В. Шилько, А. Е. Бондаренко // Российский журнал биомеханики. 2009. – Т. 13. – № 2. – С. 24–33.

4 Бондаренко, К. К. Влияние утомления мышц на кинематику движений при гребле на байдарке / К. К. Бондаренко, Д. А. Хихлуха, А. Е. Бондаренко, С. В. Шилько // Российский журнал биомеханики. – 2010. – Т. 14. – № 1. – С. 48–55.

5 Бондаренко, К. К. Биодинамика движений пловца на основе учета узловых элементов / К. К. Бондаренко, С. С. Волкова / Актуальні проблеми громадського здоров'я: матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Освіта і здоров'я» / відповід. ред. І. О. Калиниченко, наук. ред. М. О. Лянной. Т. 2. – Суми: ФОП Цьома С. П. – С. 25–27.

6 Бондаренко, К. К. Узловые элементы движения конечностей в плавании способом баттерфляй / К. К. Бондаренко, С. С. Волкова // II Европейские игры – 2019: психолого-педагогические и медико-биологические аспекты подготовки спортсменов: материалы Междунар. науч.- практ. конф., Минск, 4–5 апр. 2019 г.: в 4 ч. / Белорус. гос. ун-т физ. культуры; редкол.: С. Б. Репкин (гл. ред.), Т. А. Морозевич-Шилук (зам. гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУФК, – 2019. – Ч. 2. – С. 42–45.



7 Горлова, С. Н. Система «Адаптолог-Эксперт» в диагностике донозологического состояния спортсменок-баскетболисток высокой квалификации / С. Н. Горлова, К. К. Бондаренко // Известия Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. 2014. – № 2 (83). – С. 46–50.

8 Григоренко, Д. Н. Анализ кинематических параметров движений в упражнении «Подъем по штурмовой лестнице на четвертый этаж учебной башни» / Д. Н. Григоренко, К. К. Бондаренко, С. В. Шилько // Российский журнал биомеханики. – 2012. – Т. 16. – № 2. – С. 95–106.

9 Григоренко, Д. Н., Кинематический и силовой анализ соревновательных упражнений при беге с препятствиями / Д. Н. Григоренко, К. К. Бондаренко, С. В. Шилько // Российский журнал биомеханики. – 2011. – Т. 15. – № 3. – С. 61–70.

**УДК 796.41:615.825.4-057.875:616.1**

*Г. Г. Залеская*

### **МЕХАНИЗМЫ ЛЕЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫХ ЗАБОЛЕВАНИЯХ**

*Статья посвящена механизмам лечебного действия физических упражнений на состояние здоровья сердечно-сосудистой системы человека. Рассмотрено и дано описание основным лечебным действиям физических упражнений, их влиянию на органы и системы тела человека. Дано описание оздоровительному действию физических упражнений.*

Здоровье как величайшая ценность общества и каждого человека основа экономического процветания страны, материального благополучия, устойчивости и надежности организма человека, его нормальной жизни и долголетия. Чтобы быть здоровым, чувствовать себя уверенно, жить долго и счастливо, не страдая от многих заболеваний, человек должен уделять большое внимание своему здоровью [1, с. 20]. Проблема сохранения и укрепления здоровья людей – это одна из самых сложных глобальных проблем современности. Среди специалистов все больше бытует мнение о необходимости поиска новых путей подхода к вопросу повышения уровня здоровья человеческих обществ.

Влияние физических упражнений на организм человека огромное. Посредством нервного и гуморального механизмов регуляции физические упражнения стимулируют физиологические процессы в организме человека. Мышечная деятельность усиливает тонус центральной нервной системы, изменяет в лучшую сторону работу внутренних органов, и особенно системы кровообращения и дыхания, по механизму моторно-висцеральных рефлексов. Усиливается воздействие на сердечную мышцу, на всю систему кровообращения, усиливается регулирующее влияние корковых и подкорковых центров на систему дыхания. Физические упражнения обеспечивают более совершенную легочную вентиляцию и постоянство напряжения углекислоты в артериальной крови [2, с. 37].

Использование преимущественно активных физических упражнений отличает оздоровительную физическую культуры от других методов лечения. Осознанное выполнение физических упражнений вовлекает человека в активное участие в процессе лечения. Единение психических и соматических функций является характерной чертой данного метода.

К основному принципу использования ОФК при сердечно-сосудистых заболеваниях относится применение вначале простых гимнастических упражнений, сопряженных с дыханием, а затем более энергичных, таких как оздоровительная ходьба (или других циклических упражнений), объемы которых должны постепенно увеличиваться, оказывая развивающее воздействие на сердечно-сосудистую систему и играя профилактическую роль в дальнейшем [3, с. 14].

Для того чтобы получить профилактический или лечебный эффект в ходе занятий оздоровительными упражнениями, необходимо соблюдать основные принципы, нарушение которых может привести к непоправимым последствиям, а именно систематичность занятий физическими упражнениями, учет продолжительности занятий, строгое дозирование нагрузок, учет индивидуальных особенностей, обязательный самоконтроль на занятиях и обязательное медицинское наблюдений.

Во время занятий оздоровительными упражнениями повышается частота сердечных сокращений, артериальное давление, увеличивается объем циркулирующей крови, в несколько раз увеличивается число функционирующих капилляров в скелетных мышцах и в миокарде.

При многих заболеваниях сердечно-сосудистой системы ограничивается двигательный режим больного. В этом случае лечебные физические упражнения приобретают большее значение для оказания общего тонизирующего воздействия. Улучшение функций всех органов и систем под воздействием физических упражнений является средством предупреждения осложнений, активизации защитных сил организма, улучшением психоэмоционального состояния, что сокращает сроки выздоровления [2, с. 160].

Адекватная физическая нагрузка улучшает трофические процессы. Увеличивается кровоснабжение сердца за счет усиления венозного кровотока, раскрытия резервных капилляров и развития коллатералей в скелетных мышцах и миокарде, активизируется обмен веществ. Все это стимулирует восстановительные процессы в миокарде, повышает его сократительную способность.

Физические упражнения улучшают и общий обмен в организме, снижают содержание липидов и холестерина в крови, задерживая развитие атеросклероза, повышает активность противосвертывающей системы крови, снижает гипоксию, т. е. предупреждает и устраняет проявления большинства факторов риска основных болезней сердца и сосудов.

В период активных физических упражнений улучшается периферическое кровообращение и активизируются экстракардиальные факторы кровообращения, повышается качество компенсаторных реакций в человеческом организме. Например, упражнения для небольших мышечных групп способствуют усилению продвижения крови по сосудам, особенно венозный возврат, действуя как мышечный насос, и вызывают расширение артериол, снижают периферическое сопротивление артериальному кровотоку. Дыхательные упражнения способствуют ускорению притока венозной крови к сердцу за счет ритмического изменения внутрибрюшного и внутригрудного давления. Во время вдоха отрицательное давление в грудной полости оказывает присасывающее действие, а повышающееся при этом внутрибрюшное давление как бы выжимает кровь из брюшной полости в грудную (присасывающий эффект грудной клетки). Во время выдоха облегчается продвижение венозной крови из нижних конечностей, так как внутрибрюшное давление при этом снижается. Стимулирует кровоток и массирующее действие диафрагмы на печень при вдохе [4, с. 256].

Нормализация функций организма достигается постепенной и осторожной тренировкой, которая укрепляет миокард и улучшает его сократительную способность, восстанавливает сосудистые реакции на мышечную работу и перемену положения тела.

Оздоровительные упражнения нормализуют функцию регулирующих систем, их способность координировать работу сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем организма во время физических нагрузок [5, с. 158]. Так, дыхательные упражнения с удлинением выдоха и уменьшением частоты дыхания снижают ЧСС. Таким образом, повышается способность выполнять больший объем работы. Систематические занятия оздоровительной физической культурой оказывают влияние на артериальное давление через многие звенья регулирующих систем длительного воздействия. Так, под воздействием постепенной дозированной тренировки увеличивается тонус блуждающего нерва и продукция гормонов (например, простогландинов). В результате чего в покое снижается ЧСС и понижается АД, что характеризуется как адаптация сердечно-сосудистой к факторам внешней среды, одним из которых является физическая нагрузка.

Упражнения на расслабление мышц снижают тонус артериол и уменьшают периферическое сопротивление току крови. При заболеваниях сердца и сосудов адекватная физическая нагрузка нормализует процессы адаптации в сердечно-сосудистой системе, заключающиеся в повышении качества энергетических и регенеративных процессов, восстанавливающих функции и нарушенные структуры систем тела человека.

Все это в целом и предопределяет широкое использование оздоровительных физических упражнений при большинстве заболеваний сердца и сосудов [4, с. 37].

Таким образом, лечебно-профилактическое действие физических упражнений на организм человека, имеющего отклонения в состоянии здоровья, проявляется в том, что они вызывают в организме неспецифические физиологические реакции, стимуляцию деятельности всех систем и организма в целом.

### Литература

1 Амплеева, В. В. Возможности и перспективы использования средств и методов йоги в системе физического воспитания студентов вуза / В. В. Амплеева // Молодой ученый. – 2016. – №18. – С. 198–200.

2 Бойко, В. С. Йога. Скрытые аспекты практики / В. С. Бойко. – Минск: Вида-Н, 1998. – 400 с.

3 Зефирова, Е. В. Оздоровительная аэробика: содержание и методика / Е. В. Зефирова, В. В. Платонова. – СПб: СПбГУ ИТМО, 2006. – 25 с.

4 Покровский, Б. Дыхательная гимнастика по методу Стрельниковой / Б. Покровский. – М.: АСС – Центр, 2006. – 394 с.

5 Роль физкультуры в повседневной жизни человека / Амиралиева Е. А., Шлемова М. В., Чернышева И. В., Егорычева Е. В. // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 203–204.

**УДК 796.011.3:373.3**

*Ю. Н. Зелечонок*

### **ПОСТРОЕНИЕ И СОДЕРЖАНИЕ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЗДОРОВЬЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ**

*Статья посвящена построению и содержанию уроков по физической культуре и здоровью школьников младших классов. Рассмотрены основные задачи, которые решаются на уроках, представлено содержание учебного материала по четвертям учебного года. Дана оценка эффективности предложенного содержания, представлены результаты практических исследований и дано их описание.*

Одним из наиболее важных вопросов, связанных с уроком физической культуры и здоровья, является вопрос о построении урока.

Построение урока зависит от поставленной задачи, которая определяется в соответствии с последовательным изучением программного материала.

Специфической особенностью учебных программ по учебному предмету «Физическая культура и здоровье» является использование на каждом учебном занятии разнообразных средств физического воспитания для решения 3-х задач:

**Образовательные задачи:**

- формирование доступных в младшем школьном возрасте физкультурных знаний;
- формирование двигательных умений и навыков;
- обучение способам физкультурной деятельности;
- развитие способности применять изученные физкультурные знания, использовать двигательные умения и навыки во внеурочное время;
- формирование знаний, умений и навыков безопасного поведения во время организованных и самостоятельных игр и физкультурных занятий в экологически неблагоприятных условиях.

**Воспитательные задачи:**

- воспитание отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих как к ценности;
- развитие потребности в регулярной физкультурно-оздоровительной и спортивной активности;
- содействие гармоничному физическому, духовно-нравственному, интеллектуальному и эмоциональному развитию;
- воспитание дисциплинированности, честности, исполнительности, коллективизма, отзывчивости, смелости;
- формирование межличностных отношений со сверстниками в процессе физкультурной и спортивной деятельности.

**Оздоровительные задачи:**

- профилактика заболеваний, стрессовых состояний;
- формирование навыков здорового, физически активного образа жизни;
- укрепление физического здоровья учащихся;
- развитие координационных и кондиционных способностей;
- содействие разностороннему физическому развитию;
- формирование правильной осанки [1, с. 3].

Понятие «содержание урока» физического воспитания является сложным, многогранным. Оно включает в себя, во-первых, обусловленную конкретными учебно-воспитательными задачами совокупность предлагаемых занимающимся физических упражнений (предметное содержание урока); во-вторых, активную деятельность занимающихся, осуществляемую в рамках намеченных задач и предметного содержания урока; в-третьих, руководящую деятельность учителя, обеспечивающую правильное осмысливание и эффективное выполнение занимающимися упражнений; в-четвертых, воспитательно-образовательный результат урока, являющийся непосредственным продуктом деятельности активных участников педагогического процесса [2, с. 156].

Все перечисленные стороны содержания урока взаимно обуславливают друг друга. Поэтому очень важно, чтобы учитель обеспечивал полную взаимосвязь и согласованность между ними.

В соответствие со структурой общеобразовательной школы, учебный год подразделяется на 4 четверти, и охватывает период с 1 сентября по 30 мая, с тремя промежутками (каникулы).

**I четверть** приблизительно состоит из 17 уроков физической культуры и здоровья и 8 уроков ЧЗС (сентябрь-октябрь).

Нагрузка аэробной направленности применяется в сентябре, и распределяется приблизительно на 270–280 минут учебного времени основной части уроков [3, с. 69].

Средства, применяемые для развития общей и специальной выносливости, включают легкоатлетические упражнения, такие как бег (с изменением скорости, в заданном темпе, с преодолением условных препятствий, с передачей эстафет, 30 м на время, на расстояние в течение до 6 минут, челночный бег 4x9 м); прыжки (на месте толчком двух ног с поворотом на 180 градусов, в глубину, в высоту с разбега через резинку, через короткую и длинную скакалку на двух и на одной ноге, попеременно на одной или на двух ногах, в длину с места толчком двумя ногами); метание: броски набивного мяча двумя руками от груди вперед-вверх; снизу вперед-вверх на дальность и заданное расстояние; метание малого мяча с места из исходного положения стоя лицом в сторону метания на дальность, на заданное расстояние, в горизонтальную и вертикальную цель (гимнастический обруч) с расстояния 4–5 м [1, с. 44] и подвижные игры, такие как игры и игровые задания с бегом: «Попробуй догони!», «Бег тройками», «Поезд», «Посадка овощей», «День-ночь», «Команда быстроногих», «Птицы в гнездах»; игры и игровые задания с прыжками: «Прыжки по полоскам», «Кто выше?», «С кочки на кочку»; игры и игровые задания с метанием: «Попробуй отбери!», «Передал – садись», «Переброска мячей», «Мяч – капитану») [1, с. 47].

Нагрузка анаэробной направленности применяется в сентябре-октябре, в течение 400 минут основной части уроков, из которых одна треть приходится на сентябрь.

Использование гимнастических и акробатических упражнений в учебном времени занятий составляет приблизительно 110 минут.

**II четверть** приблизительно включает 15 уроков физической культуры и здоровья и 7 уроков ЧЗС (ноябрь-декабрь).

Нагрузка анаэробной направленности применяется в декабре и составляет около 300 минут учебного времени основной части уроков. Средствами в развитии выносливости на уроках лыжной подготовки являются передвижение на лыжах: попеременным двухшажным ходом; с равномерной скоростью до 1 км; подъем «полуелочкой» и «лесенкой» по пологому склону; спуски в высокой и низкой стойке; повороты переступанием в движении, торможение «полуплугом» [1, с. 45].

Наряду с аэробной нагрузкой средствами обучения являются гимнастические упражнения, упражнения на координацию, гибкость, ловкость, составляющие приблизительно 150 минут основной части уроков.

**III четверть** приблизительно состоит из 21 урока физической культуры и здоровья и из 9 уроков ЧЗС (январь-март), из которых на долю аэробной нагрузки приходится около 270 минут в январе и около 240 минут в феврале.

Средствами физической культуры и здоровья при данной нагрузке в основном являются лыжная подготовка и подвижные игры на развитие специальной выносливости.

Нагрузка анаэробной направленности составляет 120 минут в феврале и столько же в марте. Основными средствами при развитии таких качеств, как быстрота, скоростно-силовые, силовые, являются различные подвижные игры и игровые эстафеты.

Применение средств физического воспитания, направленных на развитие координационных способностей, гибкости, ловкости, используются в марте в объеме 150 минут учебного времени основной части урока.

**IV четверть** составляет около 15 уроков по физической культуре и здоровью и из 9 уроков ЧЗС (апрель-май).

Основными видами нагрузки в данный период являются упражнения на развитие координационных способностей, гибкости и ловкости, составляющие одну треть времени всех уроков, и нагрузки анаэробной мощности, применявшиеся на протяжении двух третей уроков по физической культуре и здоровью.

При выполнении нагрузок анаэробной направленности используются многообразные легкоатлетические средства (бег, прыжки, метания), игровые эстафеты, подвижные и спортивные игры.

Гимнастические и акробатические упражнения применяются со снарядами и без них. Суммарное время применения нагрузок аэробной мощности в учебном году приблизительно составляет 850 минут учебного времени, упражнения на координацию движений, гибкость, ловкость – 1000 минут, развитие анаэробной производительности детского организма проводилось на протяжении 1460 минут урочного времени [3, с. 71].

Для оценки влияния внешних факторов воздействия на организм, в частности мышечных нагрузок, эксперты ВОЗ рекомендуют оценивать динамику показателей физического состояния, понимая под ним совокупность результатов физического развития, физической подготовленности и функционального состояния.

Физическая подготовленность представляет собой процесс гармоничного развития всех физических качеств человека. Ведущую роль при занятиях физическими упражнениями играет эффект тренировочной нагрузки, зависящий от характера, объема и интенсивности выполняемых упражнений, длительности и характера отдыха. Физическая подготовленность отражает весь комплекс способностей организма человека к проявлению физических качеств [2, с. 238].

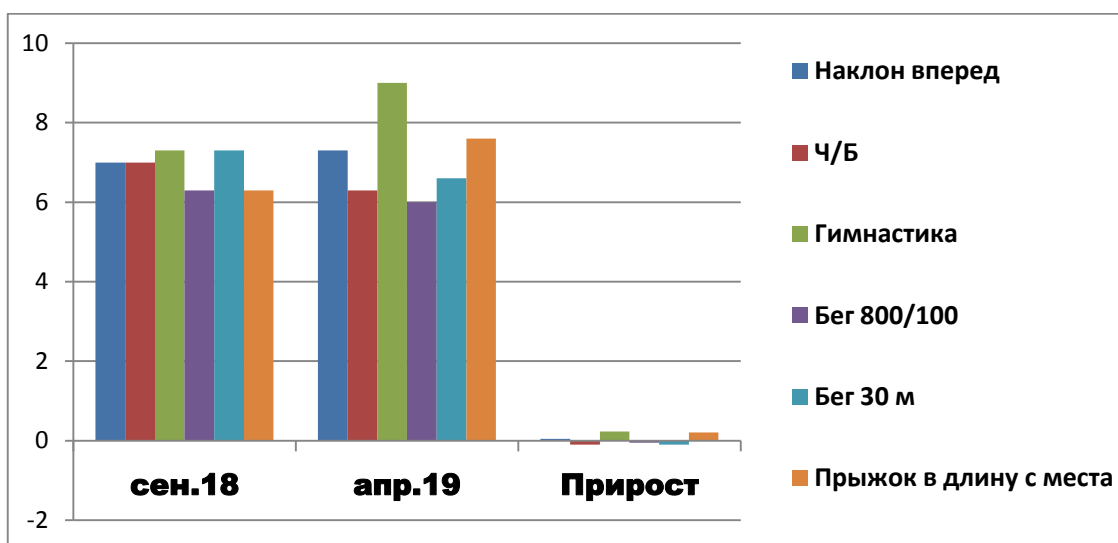


Рисунок 1 – Средние показатели уровня физической подготовленности в 3 классе

Для определения уровня физической подготовленности нами были использованы общепринятые тесты, рекомендованные программой Министерства образования Республики Беларусь по физической культуре для учащихся общеобразовательных школ.

По окончанию эксперимента средний уровень физической подготовленности в третьем классе в сентябре 2018 года составил 6,86, а в апреле 2019 года – 7,2 (3,50 %). Прирост наблюдается в таких нормативах, как наклон вперед из положения сидя – 4,29 %, гимнастика – 23,29 %, прыжок в длину с места – 33,3 % (рисунок 1).

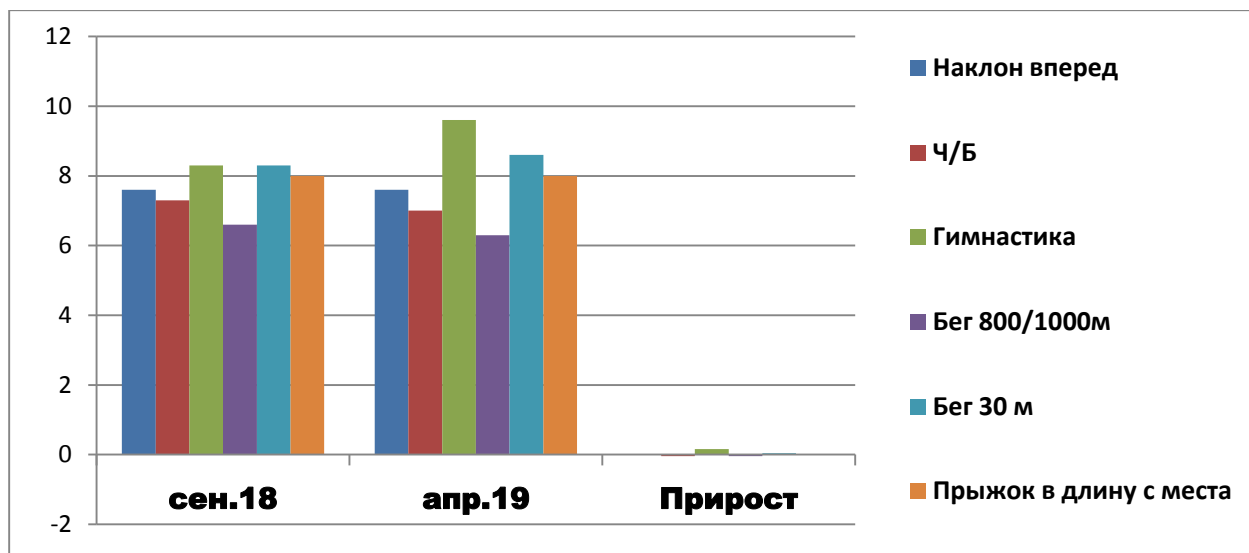


Рисунок 2 – Средние показатели уровня физической подготовленности в 4 классе

По окончании эксперимента средний уровень физической подготовленности в четвертом классе в сентябре 2018 года составил 7,68, а в апреле 2019 года – 7,85 (2,21 %). Прирост наблюдается в таких нормативах, как гимнастика – 15,66 %, бег 30 м – 3,61 %. Результаты нормативов, наклон вперед из положения сидя и прыжок в длину с места, остались неизменны. Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что в процессе правильно подобранных упражнений и правильно проведенных занятий уровень физической подготовленности школьников становится выше (рисунок 2).

Регулярные занятия физической культурой с оптимальным двигательным режимом является действенным средством для укрепления здоровья. Физическая культура – отличное средство профилактики заболеваний и отклонений в состоянии здоровья, стимулятор нормального роста и развития детей и подростков. Она имеет важное значение, направленное на укрепление здоровья, улучшения физического развития и повышение работоспособности учащихся. Оздоровительный эффект физических упражнений выражается, в частности, в снижении уровня резистентности к факторам окружающей среды, через совершенствование механизмов адаптации к постоянно меняющимся условиям внешней среды. На основе оздоровительных эффектов повышается также активность обменных процессов, что в свою очередь усиливает рост организма ребенка.

Особенностью урочных форм занятий с младшими школьниками является углубленное обучение базовым видам двигательных действий.

Таким образом, следует отметить, что в соответствии со всеми нормами правильно построенный педагогический процесс эффективно способствует повышению уровня физического развития и физической подготовленности, и, как следствие, повышению уровня здоровья школьников.

### Литература

1 Учебная программа по предмету «Физической культура и здоровье» для 1–3 классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания / Министерство образования РБ, 2017/НМУ «Национальный институт образования», 2017. N-С- 3.

2 Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. / Учебн. пособие для ст-ов высш. учебн. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2000.

3 Бондаренко, А. Е. Построение содержание уроков физической культуры в зависимости от сезонных изменений физического состояния учащихся младших классов, проживающих на территории с повышенным радиационным фоном – Гомель, 1999 – N – С – 71.

УДК 796.853.26:796.015.68-057.874

*А. А. Колесник*

## **ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ КАРАТЕ НА ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*В статье рассматриваются результаты влияния карате на физическое состояние детей младших классов. В ходе педагогического эксперимента выявлена положительная динамика показателей физического развития, функционального состояния и физической подготовленности младших школьников. Доказана эффективность использования на уроках карате с детьми младшего школьного возраста.*

Здоровье нации во многом определяется здоровьем детей, сохранение и поддержание которого составляет задачу общегосударственной важности. Дети младшего школьного возраста составляют будущий основной контингент населения страны, который будет занят в производственной сфере. Этот возраст очень важен, так как на этом этапе закладывается потенциал для будущего роста и развития.

Необходимо выделить, что на протяжении целого десятилетия в нашей стране складывается тревожное положение с состоянием здоровья детей и подростков. По данным научно-исследовательского института гигиены детей и подростков министерства здравоохранения РБ на период с 1996 по 1999 год 43 % учащихся страдали различными хроническими заболеваниями; 63 % – имели нарушения осанки; 18 % – повышенное давление. Известно, что такие распространенные заболевания, как плоскостопие, миопия, сколиотическая осанка и непосредственно сколиоз, имеют выраженную наследственную обусловленность [4, с. 92].

Здоровье детского организма в современной гигиене детей рассматривается как интегральный показатель, который формируется в результате действия сложного комплекса взаимосвязанных и взаимозависимых внутренних факторов и внешних воздействий.

Важнейшими параметрами здоровья и адекватными индикаторами социального благополучия общества, по мнению многих авторов, являются показатели физического развития человека. Показатели физического развития – это, прежде всего, антропометрические данные, темпы и особенности их изменений в процессе роста, гармоничность развития, соотношения календарного и биологического возраста, конституционные особенности и т.д.

Общеизвестно, что в комплексе факторов, которые влияют на формирование здоровья школьников, одно из важных мест занимает двигательная активность, занятия физической культурой и спортом, в частности и карате [5, с. 33].

Однако следует отметить, что только новое вызывает интерес занимающихся, поэтому, на наш взгляд, карате, как сплав многих видов спорта, будет способствовать повышению интереса к занятиям физической культурой и спортом. Заниматься карате



можно целый год как в спортивном зале, так и на свежем воздухе, летом и зимой, поэтому обучение должно создавать ощущение радости от физической активности. Участие учеников в соревнованиях по карате различного ранга вызывает стремление у занимающихся к путешествиям, изучению других мест культурного наследия, радости от общения с бойцами других команд, и, как следствие, в процессе занятий карате, осуществляется решение оздоровительных, образовательных и воспитательных задач физического воспитания.

«Карате» – японский термин, состоящий из двух слов: «кара» (пустой) и «тэ» (рука), звучит это как «пустая рука» – здесь имеется в виду техника рукопашного боя голыми руками, а также ногами и всеми другими частями тела, включая захваты, вывихи, броски, удушения, толчки, подножки, подсечки [1, с. 23].

О происхождении карате известно только из легенд. Так, по одной из легенд, создателем карате считается Бодхидхарма, основатель дзэн-буддизма, который в 520 г. н. э. перенес свою резиденцию из Индии в Китай, в монастырь Шаолинь, расположенный на склоне лесистой горы Шаоши в нескольких десятках километров от города Чжэнчжоу. Этот монастырь и стал центром его учения о Будде, а заодно и центром умственного и физического воспитания последователей этого учения. Впоследствии это боевое искусство вывезли в Японию, где оно смешалось с местными приемами борьбы жителей островов [2, с. 26].

Карате для детей, прежде всего, – это система общего физического и духовного развития, которая содержит в себе элементы боевого искусства.

Основой карате является воспитание сильного и крепкого духа, способного преодолеть себя и свои слабости, любые препятствия и трудности, встречающиеся на тренировках, а затем и в жизни.

Система обучения в карате основана на взаимосвязанных принципах и формах тренировок: кихон, ката, тамешивари и кумитэ, которые пронизаны медитативной практикой. Они дополняются специальными упражнениями и тестами, способствующими выработке высокой кондиции и сильного духа. Карате сочетает в себе гимнастические, легкоатлетические упражнения, упражнения релаксирующего характера. Регулярные занятия карате содействуют укреплению костно-связочного аппарата, увеличивают силу, выносливость и эластичность мускулатуры, ускоряют обмен веществ, содействуют развитию и укреплению внутренних органов, повышают жизненный тонус. В ряде случаев карате может быть использовано как специальное лечебное и лечебно-профилактическое средство для предупреждения и лечения отклонений в деятельности организма: при вялости, ожирении, плохом обмене веществ, искривлениях позвоночника, повреждениях суставов и других нарушениях здоровья [3, с. 28].

Цель исследования – экспериментально обосновать влияние занятий карате на физическое состояние младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Изучить физическое состояние детей младшего школьного возраста.
2. Экспериментально обосновать эффективность занятий карате с детьми 6–7 лет.

Для решения поставленных задач нами были использованы следующие методы исследования:

- анализ научно-методической литературы;
- методы оценки морфофункционального состояния;
- педагогическое тестирование;
- педагогический эксперимент;
- методы математической статистики.

Педагогический эксперимент проводился на базе СШ № 69 г. Гомеля. В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста. Группа состояла из

20 мальчиков, занимающихся карате. Цель данного эксперимента состояла в изучении влияния занятий карате на физическое развитие, функциональное состояние мальчиков-каратистов 6–7 лет.

С сентября 2018 по апрель 2019 г. тренировочные занятия с детьми проводились 3 раза в неделю по 90 минут в СШ № 69. Занятия включали теоретические знания правил соревнований, общефизическую подготовку, а так же изучение технических и тактических приемов ведения поединка.

В течение педагогического эксперимента у занимающихся происходило постепенное наращивание тренирующего воздействия на функциональные системы организма.

Анализ литературных источников и наши исследования позволили определить комплекс функциональных проб и тестов, которые, на наш взгляд, в полной мере отражают ответную реакцию организма на предъявленную нагрузку и позволяют определить эффективность применения карате для детей младшего школьного возраста.

По окончании педагогического эксперимента нами были получены данные, характеризующие физическое развитие, функциональное состояние и физическую подготовленность детей младшего школьного возраста, занимающихся карате. Данные, полученные в результате проведенного эксперимента свидетельствует о положительном влиянии занятий карате на физическое состояние детей младшего школьного возраста.

### **Литература**

1 Евсеев, Ю. И. Физическая культура / Ю. И. Евсеев. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 384 с.

2 Скребец, В. А. Физическая культура и мотивы здоровья в сфере современных городских школьников // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 10. – С. 10–12.

3 Бар-Ор, О. Здоровье детей и двигательная активность: от физиологических основ до практического применения / О. Бар-Ор, Т. Роуланд; пер. с англ. И. Андреев. – К.: Олимп. л-ра, 2009. – 528 с.

4 Барчуков, И. С., Физическая культура и физическая подготовка / И. С. Барчуков, В. Я. Кикоть. М.: Юнити-Дана, 2012. – 431 с.

**УДК 314.14-057.87(476.2):314.14-057.87(470)**

***Е. Н. Лубочкина***

### **АКТУАЛИЗАЦИЯ УРОВНЯ ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

*Статья посвящена анализу уровня физической активности школьников и студентов Республики Беларусь и Российской Федерации, развитию системы физической культуры и спорта в этих странах, изучению структуры заболеваемости школьников и студентов на современном этапе и самооценке их физического здоровья.*

Необходимость изменений и поиска новых подходов к организации, руководству и управлению системой развития физической культуры и спорта вызвана нерешенностью таких сложных проблем, как реорганизация системы руководства и управления физкультурно-спортивной отраслью; недостаточно совершенная нормативно-правовая база на разных уровнях; поиск новых источников финансирования и информационного обеспечения.

Остаточный принцип финансирования физической культуры и спорта оказывает свое воздействие на динамику показателей здоровья, уровня физической подготовленности и функционального состояния школьников и студентов учреждений образования. Так, на сферу физической культуры и спорта в Республике Беларусь тратится лишь 2,1 % республиканского бюджета, в то время как в Российской Федерации – 1,7 % консолидированного бюджета и бюджетов государственных внебюджетных фондов [1, 2, 3].

При этом финансирование сферы здравоохранения на современном этапе в Республике Беларусь составляет 4,9 % республиканского бюджета, а в Российской Федерации – 14,8 % консолидированного бюджета и бюджетов государственных внебюджетных фондов [6].

Следует отметить, что специфика современного образовательного процесса школьников и студентов накладывает свой отпечаток на продолжительность учебного дня, активное развитие информационной среды, функциональное состояние и адаптивность занимающихся, характер эмоционального фона и другое [3, 4, 5].

В связи с этим одной из актуальных практических задач современных образовательных учреждений является создание комфортной, здоровой образовательной среды для школьников и студентов путем внедрения научно-эффективных технологий, способствующих адаптации и созданию педагогических условий для саморазвития и творческой реализации личности.

*Целью исследования* являлось изучение структуры заболеваемости школьников и студентов Республики Беларусь и Российской Федерации, и её зависимости от степени развития системы физической культуры и спорта, а также изучение самооценки физического здоровья школьников и студенческой молодежи учреждений образования г. Гомеля (Беларусь) на основе проведения социологического исследования с применением метода анкетирования.

Анализ научно-методической литературы и нормативной правовой документации, методы сбора и анализа текущей информации (наблюдение, анкетирование, педагогическое наблюдение), метод получения и анализа ретроспективной информации, методы математической статистики.

Проведенный анализ заболеваемости по данным национального статистического комитета Республики Беларусь показал, что уровень общей заболеваемости среди детей за период с 2010 по 2017 г. увеличился на 7,5%, в то время как в Российской Федерации на 7% [6].

Нами выявлено, что 76 % от всех заболеваний приходится на заболевания органов дыхания; травмы, отравления и другие последствия воздействия внешних причин составляют – 4,4 %; инфекционные и паразитарные болезни – 3,5 %; болезни глаза и его придаточного аппарата – 3,1 %; болезни кожи и подкожной клетчатки – 3,1 %; болезни уха и сосцевидного отростка – 2,7 %; болезни органов пищеварения – 1,8 %.

Рассмотрим структуру заболеваемости детей в Российской Федерации. В 2017 году 1 место занимали болезни органов дыхания, как и в Республике Беларусь. В сравнении с 2010 годом количество детей с данным заболеванием увеличилось на 15 %, а в Республике Беларусь – на 8,6 %.

В 2017 г. болезни органов дыхания составили 65 % от всех заболеваний. На 2 месте расположились травмы и отравления – 6,7 %. Третье место заняла группа болезней кожи – 4,1 %.

По результатам профилактических осмотров детей в Республике Беларусь в возрасте до 17 лет выявлен рост количества детей с нарушением зрения и дефектами речи. В 2017 году на порядок снизились случаи выявления детей с нарушениями осанки.

Так, по результатам профилактических осмотров в Республике Беларусь 1-ю и 2-ю группы здоровья имеют 86,5 % детей (абсолютно здоровые дети и дети, имеющие функциональные отклонения в состоянии здоровья), 3-ю группу здоровья – около 12 % (дети с хроническими заболеваниями, но без нарушения самочувствия), 4-ю группу – порядка 1,5 % (дети с инвалидизирующими заболеваниями).

Следует отметить, что в Республике Беларусь продолжается дальнейшее снижение показателя младенческой смертности. В 2017 году смертность сократилась на 12 % и составила 3,2 на 1 тыс. родившихся.

По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации младенческая смертность также непрерывно снижается и в 2017 году составила 5,6 на тыс. родившихся живыми (в 2016 г – 6,0 на тыс. родившихся живыми).

В 2016 году в Российской Федерации доля умерших детей и подростков в общем числе смертей составляет 1,1 %, в Республике Беларусь – 0,6 %.

Стоит отметить, что Республика Беларусь входит в число стран, которые имеют самый низкий уровень младенческой смертности. Так, по индексу смертности детей при рождении Республика Беларусь находится рядом с такими развитыми странами как Бельгия, Великобритания, Германия, Дания, Израиль, Нидерланды, Норвегия Чехия, Финляндия, Франция, Япония и др.

Реальную помощь в решении вышеизложенных проблем может оказать создание целевой программы, направленной на укрепление здоровья студентов и формирование здорового образа жизни, которая может рассматриваться как часть общей системы образовательного процесса в университете.

Считаем целесообразным усилить индивидуальную направленность воздействия на студентов отдельными элементами двигательной активности и сознательного отношения к режиму труда и отдыха, что в свою очередь позволит внести определённые коррективы в физкультурно-спортивную деятельность кафедр физического воспитания и спорта учреждений образования.

## Литература

1 Беларусь в цифрах. Статистический справочник / Под ред. И. В. Медведева. – Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – М., 2019. – 72 с.

2 Здоровье и физическая активность современной молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2014/477/5798>. – Дата доступа: 15.05.2019.

3 Осипенко, Е. В. Мониторинг физического состояния школьников и студентов: учеб. пособие рекомендовано ФГАУ “ФИРО” (Москва) в качестве учебного пособия для использования в учебном процессе образовательных организаций, реализующих программы высшего образования / Е. В. Осипенко. – Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – М.: РадиоСофт, 2016. – 320 с.

4 Осипенко, Е. В. Мотивационная сфера учащихся учреждений общего среднего образования к занятиям физической культурой и спортом / Е. В. Осипенко // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург. – 2018. – № 3 (157). – С. 232–236.

5 Осипенко, Е. В. Самооценка здоровья и образа жизни школьниками Гомельского региона / Е. В. Осипенко // Вестник Томского государственного университета. – 2018. – №431. Июнь. – С. 166–169.

6 Российский статистический ежегодник – 2018: Стат. сб. / Росстат. – Р76 М., 2018 – 694 с.

*Д. А. Моденков*

## **РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ОФП**

*В статье рассматриваются вопросы повышения силовых способностей сотрудников силовых структур. Выявлены параметры уровня физической подготовленности в зависимости от возраста занимающихся. Доказано, что правильно организованные занятия могут увеличить силовые показатели становой, а, следовательно, и других показателей силы.*

Организация профессиональной подготовки сотрудников силовых структур базируется как на овладении элементов самозащиты, так и на повышении уровня физической подготовленности [4]. Высокий уровень физической подготовки и профессионализма важен не только для обеспечения законности и выполнения поставленных задач, но и для сохранения жизни и здоровья самих сотрудников. Одной из приоритетных задач повышения физической подготовленности является степень развития силовых способностей, необходимых для успешного преодоления сопротивления и задержания правонарушителей [3].

В профессиональной подготовке сотрудников силовых структур, решающих задачи связанные с экстремальными ситуациями (задержание правонарушителей, спасательные операции), определяется дифференцированным подходом к применению специальных упражнений и развитию физических качеств [1]. Сложность выполнения специальных технических приемов и развитие способности выполнять поставленные задачи в изменяющихся условиях требует индивидуального подхода к их подготовке с учетом возраста и уровня развития физических качеств [2].

Целью работы явилось совершенствование системы силовой подготовки сотрудников силовых структур.

Эксперимент проводился на базе пункта постоянной дислокации «отряда милиции особого назначения» и «роты конвойной службы милиции» в период с 27 ноября по 23 марта, и составил 17 недель.

В эксперименте принимали участие сотрудники «отряда милиции особого назначения». Участникам на момент эксперимента было от 22 до 40 лет. Этот фактор является особенностью исследования т.к. возраст, стаж работы, физическая подготовка варьируется в очень широком диапазоне.

Сотрудники, не имеющие отклонений в состоянии здоровья, для выполнения занятий и нормативов по физической подготовке в соответствии с их возрастом распределяются на медико-возрастные группы: 1-я – до 25 лет; 2-я – от 25 до 30 лет; 3-я – от 30 до 35 лет; 4-я – от 35 до 40 лет.

В каждом из трех взводов были выделены одна контрольная группа и одна экспериментальная. Условно они были обозначены как 1-А, 2-А, 3-А, это были экспериментальные группы. И соответственно 1-Б, 2-Б, 3-Б были контрольные. Занятия в контрольных группах проводились согласно плану учебных занятий.

Перед началом эксперимента определялась становая сила в шести группах участвующих в эксперименте. Результаты тестирования не выявили достоверности различий между группами. Занятия в контрольных группах строились на основании комплексных рекомендаций и планов занятий в рамках служебной подготовки. В экспериментальных группах, как минимум, один раз в неделю проводился в тренажерном зале. Кроме этого на общем дне занятий, который проводится обязательно раз в неделю, отводилось время на упражнения силового характера.

Изначально было выявлено, что наиболее развита станочная сила у сотрудников возрастной категории 25–30 лет. Более низкие показатели имеют молодые сотрудники до 25 лет и сотрудники в возрасте 35–40 лет. С учетом полученных на предварительном этапе исследования данных был определен характер силовых упражнений по количественным показателям и весу нагрузочного инвентаря.

По окончании педагогического эксперимента было выявлено, что использование специальных силовых упражнений и комплексов, направленных на укрепление мышечного корсета и развитие силовых способностей, положительно влияет на рост станочной силы, а, следовательно, увеличение силовых возможностей всех мышц тела.

Ожидаемый результат прироста станочной силы в результате целенаправленного применения специальных силовых упражнений получили в незначительной степени в группе «Б» и в большей, значимой степени группах «А». Показатель в экспериментальных группах увеличился от 8,14 % до 10,40 %. Следовательно, два целенаправленных занятия силовой направленности увеличили силовой показатель независимо от возраста испытуемых. Следует отметить, что занятия проводились в соответствии с разработанными на основании исходного уровня занимающихся комплексами силовых упражнений. Количество повторений колебалось в пределах 6–12 раз, преимущественно в статодинамическом режиме, с интервалом отдыха в среднем 2–3 минуты. Наиболее подготовленных занимающиеся выполняли «двойные сплиты». Количество повторов в упражнении 5–6 повторений. Каждую четвертую неделю силовое занятие проводилось с выполнением половины обычного объема, т. е. 3 повторения каждого упражнения. Повторения и отдых оставался прежним.

В контрольных группах прирост станочной силы вырос незначительно в среднем на 3 %. Это можно объяснить начальным высоким уровнем показателя, тем, что одного занятия силовой направленности не совсем достаточно для высокого развития силовых способностей, а также спецификой режима дня и режима питания в связи со служебной деятельностью. Несколько иные данные показало сравнение результатов по медико-возрастным группам. Высокий прирост показали испытуемые в возрасте до 25 лет, при наиболее низком начальном уровне станочной силы. Результат по окончании эксперимента в группах «А» у сотрудников до 25 лет увеличился на 16,23 %, против 4,65% у испытуемых того же возраста из контрольных групп. Целенаправленные занятия два раза в неделю увеличили данный показатель у всех экспериментальных участников (табл. 1).

Таблица 1 – Обобщенный прирост станочной силы в интегрированных группах (кг)

Исследуемая группа	Показатель до эксперимента	Показатель после эксперимента	Прирост станочной силы, %	Количество участников группы
1-А	204,30	224,10	<b>+9,71</b>	10
2-А	202,70	223,80	<b>+10,40</b>	10
3-А	197,70	213,80	<b>+8,14</b>	10
1-Б	201,60	208,10	+3,22	10
2-Б	200,40	207,40	+3,49	10
3-Б	199,20	205,90	+3,36	10
До 25 лет Гр.-А / Гр.-Б	192,1 ( <b>191</b> / 193,33)	204,30 ( <b>222</b> / 202,33)	+6,40 ( <b>+16,23</b> /+4,65)	10
25-30 лет Гр.-А / Гр.-Б	205,61 ( <b>202,66</b> / 207,08)	218,55 ( <b>228</b> / 213,83)	+6,29 ( <b>+12,87</b> /+3,29)	18
30-35 лет Гр.-А / Гр.-Б	201,87 ( <b>201,63</b> / 202,40)	216,37 ( <b>219,90</b> / 208,60)	+7,18 ( <b>+9,06</b> /+3,06)	16
35-40 лет Гр.-А / Гр.-Б	196 ( <b>201,66</b> / 187,01)	212 ( <b>214,83</b> / 194,01)	+7,16 ( <b>+6,53</b> /+3,74)	16

Достаточно высокий прирост становой силы показали и участники эксперимента второй и третьей медико-возрастной групп, процентное увеличение силового показателя становой увеличилось соответственно на 12,87 % и 9,06 %. Средний показатель в возрасте 25–30 лет экспериментальных участников достиг 228 кг. Это очень высокий показатель подтверждает, что двухразовые занятия силового характера увеличат гипертрофию и гипертрофию мышц, и, как следствие, силу.

Несколько иная ситуация с участниками в возрасте 35–40 лет экспериментальных групп. Здесь мы наблюдаем увеличение силы несколько ниже аналогичных экспериментальных медико-возрастных групп, всего лишь на 6,53 %. Это можно объяснить физиологическими изменениями в организме этого возраста, т.е. физиологическое замедление роста силы у лиц к 40 годам жизни. Но при этом средний показатель становой силы по возрасту 35–40 лет по окончании эксперимента составил 212 кг при весе занимающихся в среднем 85–95 кг. Это соответствует 223–249 % в отношении массы тела и показателя становой силы, и является средним и выше среднего показателя для мужчин.

От уровня сформированности и последующего развития физических качеств сотрудника силовых структур зависит успешность его профессиональной деятельности, более того, жизнь и здоровье.

Профессиональная деятельность силовых подразделений предъявляет повышенные требования к уровню развития их физических качеств, в том числе и силовых. Как показывает практика, физическая подготовка является одним из необходимых факторов, оказывающих существенное влияние на эффективность выполнения сотрудниками служебно-оперативных задач. Поэтому вся система профессионально-прикладной физической подготовки должна строиться на научной основе с учетом специфики профессиональной деятельности. Немаловажным качеством здесь является и развитие силы.

Большая роль в силовой подготовке отводится и на самих занимающихся сотрудников. Иногда от неправильного подхода в учебно-тренировочном процессе служебной подготовки развитие силовых показателей проходит не в должной степени.

Проведенный педагогический эксперимент показал, что правильно организованные занятия могут увеличить силовые показатели становой, а, следовательно, и других показателей силы, независимо от начального уровня физической подготовки и возраста занимающихся.

## Литература

1 Бондаренко, К. К. Применение дифференцированного подхода к оценке специальной подготовки пожарных-спасателей / К. К. Бондаренко, Д. Н. Григоренко // Пожарная безопасность. – 2005. – № 2. – С. 83–89.

2 Бондаренко, К. К. Организация и методика учебного процесса, физкультурно-оздоровительной и спортивной работы / К. К. Бондаренко, В. З. Марченко, О. Н. Ковалева, Н. Н. Кривошей // Актуальные проблемы физического воспитания в вузах на современном этапе – М.: Изд-во МГУ, 2002. – Т.1. – С. 22–24.

3 Ворожцов, А. М. Развитие и поддержка силовых способностей сотрудников органов внутренних дел / А. М. Ворожцов // Совершенствование боевой и физической подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений силовых ведомств. – Иркутск: ВСИ МВД России, 2011. – С. 40–43.

4 Григоренко, Д. Н. Индивидуальное нормирование тренировочных нагрузок в пожарно-спасательном спорте / Д. Н. Григоренко, К. К. Бондаренко, А. Е. Бондаренко // В сборнике : Спорт высших достижений: интеграция науки и практики. – 2018. – С. 37–42.

*Е. А. Мочалова*

## **ОТНОШЕНИЕ ПОЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ**

*Статья посвящена актуальной проблеме ценностных ориентаций современной молодежи в условиях трансформации политической, социальной и экономической жизни Польской Республики. В статье приводится анализ отношения студентов Зеленогурского университета к здоровому образу жизни. Результаты социологического опроса по изучению уровня информированности молодежи о некоторых аспектах здорового образа жизни и изучение мотивации к занятиям физической культурой позволяют выявить существующие проблемы и представить возможные пути решения.*

Любая страна имеет свои культурологические особенности. Люди разных национальностей обладают характерными только им способами формирования компонентов здорового образа жизни. Не исключением является такая славянская страна, как Польская Республика.

Являясь одним из крупнейших государств Центральной Европы, эта страна с богатой историей и прекрасной культурой, старинными городами и живописными пейзажами. Польша – европейское государство с устойчивым уровнем развития экономики и промышленности. Несмотря на все беды, которые пережила Польская Республика в XX веке, она восстановила своё богатое наследие, традиции и экономику.

За последние десятилетия социальные индикаторы Польской Республики достаточно сильно выросли, отмечается низкий уровень социальной бедности народа. Польша является одним из лучших мест для миграции населения.

У Беларуси и Польши давние культурные, экономические и гуманитарные связи. По данным [1, 2], в последние десятилетия особое значение приобретает взаимодействие обеих стран в сфере образовательной и научной деятельности. Одним из важнейших направлений процесса интеграции белорусских вузов в международное образовательное пространство является академическая мобильность, или студенческий обмен. В рамках Болонского процесса, который охватил сегодня уже большую часть стран Европы, студенты почти всех государств, ранее входивших в состав СССР, могут стать участниками различных программ академической мобильности.

Академическая мобильность как одно из направлений международного сотрудничества в сфере образования – это обмен обучающимися или педагогическими работниками Республики Беларусь и иностранного государства в целях обучения, повышения квалификации, совершенствования педагогической деятельности.

Участие в международных программах академической мобильности предоставляет студентам возможность:

- приобрести опыт сотрудничества в международной академической среде;
- развить навыки межкультурной коммуникации и работы в команде;
- познакомиться с образовательными системами других стран;
- повысить уровень владения иностранным языком;
- открыть новые карьерные перспективы;
- завести новых друзей;
- посмотреть мир.

Так, в рамках договора о многолетнем сотрудничестве между Гомельским государственным университетом имени Ф. Скорины и Зеленогурским университетом (Польша) было организовано перемещение белорусских студентов и преподавателей на период с 4 по 10 ноября 2018 года с целью взаимодействия в сфере образовательной и научной деятельности, обусловленной программой академической мобильности.



В этот период было проведено анонимное анкетирование, целью которого было определение отношения польских студентов к здоровому образу жизни в зависимости от их ценностных ориентаций.

В анкетировании приняли участие 67 респондентов в возрасте 19–20 лет, обучающихся на различных факультетах Зелёногурского университета.

В частности, на вопрос «Нравится ли Вам заниматься физической культурой?» – 53,2 % опрошенных выбрали вариант «в зависимости от настроения», 33,7 % – дали положительный ответ, отрицательный ответ был у 9,9% респондентов.

На вопрос «Как Вы проводите своё свободное время?» – 37,9 % опрошиваемых ответили, что больше предпочитают прогулки с друзьями (37,9 %), чем занятия спортом (20,7 %) и 12,6 % – выбрали вариант «Нет свободного времени».

Всего 2–3 раза в полгода 43,2 % испытуемых используют выходные дни для активного отдыха, туристических походов и занятий спортом, 13,4 % – как минимум 2 раза в месяц и 43,4 % вообще не используют.

21 % респондентов в качестве поднятия жизненного тонуса выделили употребление алкоголя, чуть меньше этого процента (18,9 %) – выбрали соблюдение режима дня и самый низкий процент составили занятия спортом – 17,8 %.

Лишь 20,5 % из числа опрошиваемых студентов придерживаются правильного (рационального) питания, 47,2 % – «редко», и 32,2 % никогда этого не делают.

В среднем на сон у студентов уходит 6–8 часов в сутки. Некоторые отмечают, что при высокой учебной нагрузке на сон приходится 4–5 часов в сутки в будние дни и 10–12 часов в выходные.

На вопрос «Что может заставить Вас заниматься спортом?», польские студенты на первое место поставили желание хорошо выглядеть (37,4 %) и нарастить мышечную массу (26 %), с друзьями за компанию готовы заниматься спортом – 24 %. Мода и необходимость похудеть не заставит иностранных студентов заниматься спортом, на последнее место эти пункты поставили по 12,6 % опрошенных.

Отвечая на вопрос «Как часто Вы болеете?» 53,7 % из числа испытуемых выбрали вариант «очень часто», 35,9% – «иногда» и «редко» болеет всего 10,4 %.

Курят 58,7 % – студентов. Употребляют спиртные напитки – 54 %.

Проанализировав отношение польских студентов к пяти основным компонентам здорового образа жизни – рациональному питанию, правильному режиму труда и отдыха, отказу от вредных привычек, отношению к спорту и физическим нагрузкам и личной гигиене, представляется возможным констатировать, что у большей части опрошенных студентов представление о здоровом образе жизни и его аспектах сформировано не лучшим образом.

В качестве рекомендации польским студентам можно предложить следующее:

Учитывая то, что их активная динамическая жизнь снижена, целесообразно построить режим дня так, чтобы спорт являлся главной составляющей, ведущей к активной, деятельной жизни. Студентов следует мотивировать на занятия спортом.

Желательно усилить спортивную работу со студенчеством, увеличить количество учебных часов для занятия физкультурой и спортом.

Не мешало бы, с одной стороны, активизировать, информационно-просветительскую работу, а с другой – возможно максимально разнообразить досуг и вне учебную занятость студентов.

Необходимо акцентировать внимание польских студентов на отказе от вредных привычек, а также на соблюдении правильного режима питания.

Но главным аспектом формирования здорового образа жизни иностранными студентами является понимание того, что вредные привычки свои и окружающих являются серьёзными недостатками, от которых необходимо избавляться.

## Литература

1 OECD (2011). Education at a Glance. Paris: OECD, 320.

2 UNESCO (2006). Global Education Digest. Paris: UNESCO, 34.

УДК 796.015.12:796.093.845.1

*Е. В. Орел, К. С. Севдалева, А. В. Никитюк*

### **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОК, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ПЯТИБОРЬЕ**

*Статья посвящена особенностям подготовки женщин в современном пятиборье. Определены особенности организма спортсменок, приведены данные об биоритмологических закономерностях функционирования организма. В процессе исследований выявлены основные подходы к планированию учебно-тренировочного процесса спортсменок, специализирующихся в современном пятиборье, с учетом биоритмологических особенностей.*

В настоящее время имеется достаточно сформировавшаяся система подготовки в современном пятиборье, являющимся одним из интереснейших и интенсивно развивающихся видов спорта – разновидностью спортивного многоборья, состоящего из пяти дисциплин: плавания, фехтования, верховой езды и лазер-рана (бег и стрельба). Однако рост спортивных результатов, изменившиеся правила соревнований, требуют от специалистов, тренеров и спортсменов дальнейшего поиска новых эффективных путей совершенствования системы подготовки пятиборцев. В свою очередь, большинство исследований, направленных на совершенствование методики тренировки, было проведено на спортсменах-мужчинах, и их результаты нередко механически переносились и учитывались при построении тренировочного процесса женщин, что далеко не во всем правомерно, а иногда и небезвредно. По мнению ряда авторов (Е. П. Врублевского, М. С. Кожедуба, С. С. Чернова), по мере смещения результатов женщин ближе к зоне предельных спортивных достижений такой подход уже не только архаичен, но и нерационален, так как он в принципе расходится с уникальными специфическими особенностями женского организма. Все это не может не сказываться отрицательно и на уровне спортивных достижений, и на состоянии здоровья спортсменок в диапазоне всей системы многолетней спортивной подготовки – от новичка до мастера спорта международного класса [1, 2].

Основными особенностями организма спортсменок является циклическая функция репродуктивной системы, оказывающая воздействие на психофизиологическое состояние спортсменок. Данные об особенностях биоритмологических закономерностях функционирования организма каждой спортсменки имеет существенное значение как для повышения ее спортивной результативности, так и для сохранения здоровья.

Наиболее актуальной становится проблема рационального планирования тренировочного процесса спортсменок, осуществление которого возможно лишь при условии его индивидуализации. Такой подход, в первую очередь, должен предусматривать биологические особенности женского организма, характеризующиеся целым рядом морфологических, физиологических и психологических изменений.

Данные о методике тренировки женщин, описанные в научно-методической литературе, неоднозначны, однако, можно выделить отдельные мнения специалистов и, в связи с этим, два подхода к обсуждаемому вопросу [1]. Ряд специалистов настаивают

на том, чтобы при построении мезоциклов тренировки обязательно учитывались фазы ОМЦ. Другие же считают, что строить тренировочный процесс следует независимо от пола спортсмена и руководствоваться только общими закономерностями теории и методики спортивной тренировки.

В целях изучения основных подходов к планированию учебно-тренировочного процесса спортсменок, специализирующихся в современном пятиборье, с учетом биоритмологических особенностей их организма нами было проведено исследование, которое проводилось на базе научно-исследовательской лаборатории олимпийских видов спорта учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». В исследовании принимали участие тренеры, специализирующиеся в современном пятиборье имеющие первую и высшую категорию, один из специалистов имел звание «Заслуженный тренер Республики Беларусь» (n=8).

Отвечая на вопросы, касающиеся особенностей подготовки девушек – большинство опрошенных специалистов при составлении плана в своей работе учитывают особенности организма (наличие фаз ОМЦ) спортсменок (75 %), 25 % респондентов высказывают мнение о частичном учете, в зависимости от особенностей протекания цикла. Однако специалисты подчеркнули, что в основном учитывают только менструальную фазу.

Характерно, что практически все тренеры считают обязательным проведение тренировочных занятий в менструальную фазу, и только один из опрошенных тренеров подходит к решению данного вопроса индивидуально в зависимости от самочувствия спортсменки.

Об оптимальной величине нагрузки в менструальную фазу ОМЦ анкетированные высказались следующим образом: 50 % респондентов считают, что тренировочная нагрузка в этот период должна снизиться более чем на 50 %, 20 % тренеров уменьшают объем нагрузки на 30 % от максимального, остальная часть респондентов не меняют запланированный объем в зависимости от физиологического состояния спортсменок.

На вопрос «Какие конкретно упражнения можно, по Вашему мнению, применять в менструальную фазу?» 50 % специалистов ответили, что это должны быть упражнения имитационные, технического характера, в большей степени направленные на развитие гибкости. При этом 25 % высказали мнение, о более эффективных в данной ситуации, занятиях ОФП и 25 % респондентов отметили, что развитие скоростных качеств возможно посредством беговых упражнений.

Все без исключения специалисты констатируют наличие психофизиологических изменений, происходящих в организме спортсменок, в менструальной и, особенно, в предменструальной фазах: раздражительность, иногда апатию к тренировочному процессу, неуверенность в своих силах, нежелание участия в соревнованиях.

Таким образом, у тренеров нет единого концептуального мнения в подходе к планированию учебно-тренировочного процесса спортсменок в аспекте биоритмологических особенностей их организма и определению оптимального состояния.

Анализируя данные опроса, можно констатировать, что большинство специалистов при планировании тренировочного процесса не учитывает фазовость протекания всего овариально-менструального цикла. В основном, величина и направленность тренировочных нагрузок носит разнонаправленный характер исключительно в менструальную фазу, что, по нашему мнению, недостаточно для продуктивной оценки состояния той или иной спортсменки.

Таким образом, проведенное анкетирование и собственные педагогические наблюдения свидетельствуют о том, что группа пятиборок, тренирующихся у одного тренера, работает преимущественно по общей программе с мужчинами, предусматривающей выполнение значительных по объему и интенсивности

тренировочные нагрузки, независимо от предрасположенности организма и физического состояния в различные фазы ОМЦ. Последнее, в свою очередь, отрицательно сказывается на функциональном состоянии спортсменок, и, как следствие, на спортивном результате.

На наш взгляд, специалистам, работающим в женском спорте, необходимо обеспечить соответствие объёмов и интенсивности тренировочных нагрузок ритмическим, волнообразным изменениям функционального состояния организма, обусловленных влиянием фаз ОМЦ.

### Литература

1 Врублевский, Е. П. Технология индивидуализации подготовки квалифицированных спортсменок. Теоретико-методические аспекты: монография / Е. П. Врублевский [и др.]. – Гомель: ГГУ, 2016. – 226 с.

2 Кожедуб, М. С. Изменения психофизиологического состояния высококвалифицированных легкоатлеток в разных фазах омп / М. С. Кожедуб, С. В. Севдалев // Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: материалы VI международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 28 февраля 2017 г. ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф. – пед. ун-т», 2017. – С. 44–48

УДК 613.71:796.417.2

*Д. А. Павлов*

### ОСОБЕННОСТИ СПОРТИВНОГО ТРАВМАТИЗМА В ГРЕБЛЕ НА БАЙДАРКАХ И КАНОЭ

*В статье рассматриваются вопросы реабилитации и профилактики спортивных травм в гребле на байдарках и каноэ. Изучены наиболее частые травмы опорно-двигательного аппарата и причины их возникновения у спортсменов, занимающихся гребле на байдарках и каноэ. Выявлена структура травматизма спортсменов и наиболее травмируемые звенья.*

Очевидно, что современный спорт характеризуется резким повышением объёмов и интенсивности тренировочных нагрузок. Это предъявляет к организму спортсмена высокие требования, а также увеличивается степень риска получения травм в различные периоды тренировочного процесса. Средства восстановления физической работоспособности имеют важное значение в лечении и профилактике травматизма занимающихся вне зависимости от вида спорта [1].

Гребля на байдарках и каноэ является олимпийским видом спорта. Он предусматривает передвижение на байдарках и каноэ в условиях водной среды и характеризуется динамической работой циклического характера.

Следует отметить, что гребля на байдарках – вид спорта, при котором занимающийся сидит в закрытой лодке (байдарке) ногами вперёд и активно использует двух лопастное весло. Гребки при этом обязательно проходят с правой и левой стороны. Гребля на каноэ – похожий вид спорта, что и гребля на байдарках, только спортсмен стоит на одном колене в открытой лодке и гребёт только, с одной стороны. В гребле на байдарках тренируются и выступают на соревнованиях мужчины и женщины, а в гребле на каноэ – только мужчины.

Отличительной особенностью данного вида спорта является то, что все движения гребца производятся на неустойчивой опоре, сидя (в байдарке) или стоя на одном колене (в каноэ). Весло в байдарке и каноэ не имеет жесткого соединения с лодкой, как в академической гребле, в результате чего гребец имеет большую свободу движений, что значительно усложняет управление и передвижение. Поэтому для овладения техникой гребли необходимо иметь высокий уровень развития координационных способностей. Овладение техникой осложняется также тем, что движения гребца редко встречаются в бытовой и трудовой деятельности человека. Полный цикл движений гребца состоит из двух гребков – правой и левой лопастями – у байдарочников и одного – у каноистов. В свою очередь, каждый гребок условно делится на две основные фазы: фазу проводки (опорную), во время которой гребец, опираясь лопастью весла в воду, продвигает лодку и фазу проводки (безопорную), во время которой происходит подготовка к следующему гребку.

Физическая реабилитация спортсменов после травм и заболеваний опорно-двигательного аппарата, в отличие от реабилитации обычных людей имеет ряд характерных особенностей. Помимо выполнения трудовых и бытовых обязанностей, спортсмен должен выдерживать большие физические нагрузки современного спорта, предъявляющие огромные требования к стабильности суставов, их подвижности, силе мышц. Это значит, что имеется существенное различие между понятиями «здоров» для здорового человека и для спортсмена [2, 3].

Травмы у гребцов чаще всего возникают от перегрузок. Имеют место защемления нерва в плечах и предплечьях. Плечи и предплечья также подвержены растяжениям связок и вывихам. Запястный сухожильный синдром является профессиональным заболеванием спортсменов, занимающихся греблей; постоянное повторение движений в гребле и большое давление на руки вызывают утомление, боль и онемение. Спина гребца подвержена растяжениям, встречаются грыжи межпозвоночных дисков. Из-за сидячего положения байдарочника возникают воспаления седалищного нерва. Что интересно, большая часть травм наблюдается в начале сезона, когда байдарочники находятся еще «не в достаточной форме», а желание как можно быстрее начать занятия в воде приводит к тому, что спортсмены плохо выполняют разминку.

Следует добавить, что постоянное нахождение в холодной воде может привести к нехорошим последствиям. Разогретые мышцы работают более эффективно и дольше остаются гибкими. Холодная вода может отрицательно повлиять на разогретость мышц, поэтому во время движения, время от времени необходимо приподниматься, чтобы снять давление с нижних конечностей и восстановить кровообращение. В гребле на байдарках не осуществляется нагрузка на все группы мышц, поэтому необходимо дополнительно заниматься упражнениями для мышц нижних конечностей. Необходимо отметить, что не следует садиться в байдарку без каски и спасательного жилета. Тренировочные занятия должны быть безопасными.

По результатам исследований было выявлено, что самыми частыми повреждениями в гребле на байдарках являются различные повреждения запястья. Также часто встречаются:

- повреждения плечевого сустава;
- повреждения грудной клетки;
- растяжения мышц свободной верхней конечности;
- вывихи локтевого сустава;
- защемления позвоночника.

В рамках тренировочного процесса для улучшения функционального состояния нижних конечностей в занятиях гребцов необходимо включать такие средства лечебной физической культуры, как упражнения на укрепление мышц стопы и голени, упражнения на растягивание мышц задней и внутренней поверхности бедра; для профилактики травм пояса и свободной верхней конечности следует применять механотерапию и физические упражнения с использованием дополнительных средств отягощения (эспандеры, резиновые

жгуты). В заключительной части занятия можно применять различные методики развития выносливости. Лечебный массаж проводится с учетом травм, полученных спортсменами в процессе тренировок и в соревновательный период.

Необходимо добавить, что существует ряд основополагающих правил, несоблюдение которых значительно повышает риск получить травму в гребле на байдарке. Наиболее значимыми являются внимательность и собранность, знание техники безопасности, правильно подобранная форма и обувь, хорошая разминка, правильное выполнение техники движений и приемов, нагрузка, адекватная возможностям спортсменов, четкая организация и проведения тренировок на высоком профессиональном уровне, врачебный контроль, соблюдение режима дня.

### Литература

1 Башкиров, В. Ф. Причины травм и их профилактика // Теория и практика физической культуры. – 1989. – №9. – С. 33–34.

2 Доленко, Ф. Л. Спорт и суставы / Ф. Л. Доленко. – М.: Физкультура и Спорт, 2005. – 285 с.

3 Дубилей, П. В. Восстановление функциональных расстройств опорно-двигательного аппарата у спортсменов: монография / П. В. Дубилей, З. В. Уразаева; Изд-во Казанского университета. – Казань: Казанский университет, 1989. – 126 с.

УДК 796.015.132-057.87:796

*Р. Ю. Трибелустова*

### ДИНАМИКА УРОВНЯ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ АБИТУРИЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

*В статье проведен анализ результатов вступительных испытаний экзамена «Физическая культура и спорт» 2016–2018 гг. в ГГУ имени Ф. Скорины. Описана динамика изменения результатов уровня общей физической подготовленности отдельно у юношей и девушек абитуриентов специальности «Физическая культура» 2016–2018 годов поступления.*

Физическая подготовленность – это результат физической подготовки, проявляющийся в определенном уровне развития физических качеств, двигательных умений, навыков, необходимых для успешного выполнения определённой деятельности. Уровень физической подготовленности весьма важен при поступлении на специальность «Физическая культура», так как студентам факультета необходимо изучить учебную программу, которая включает в себя не только получение знаний, но и развитие физических качеств, приобретение двигательных умений и навыков. А освоение программы, в свою очередь, позволит выпускникам достичь успеха в будущей педагогической или тренерской деятельности.

Были проанализированы протоколы вступительных испытаний экзамена «Физическая культура и спорт» 2016–2018 годов. Мы сравнили уровень общей физической подготовленности юношей и девушек, поступающих на дневную форму обучения и выполнявших педагогические тесты. Была изучена динамика общего уровня физической подготовленности. Количество тестируемых абитуриентов, поступающих в 2016 году, составило 104 человека (73 юноши и 31 девушка), в 2017 году – 145 человек (112 юношей и 33 девушки), а в 2018 году – 139 человек (96 юношей и 43 девушки). Педагогические тесты в 2016–2018 годах, по которому можно было судить об уровне физической подготовленности: плавание 50 м; прыжок в длину с места; челночный бег

4x9 м; подтягивание на перекладине (юноши), поднимание туловища за 1 минуту (девушки); бег 30 м.

*Очень низкий уровень* (баллы от 1 до 2) в 2016–2018 года не продемонстрировали ни девушки, ни юноши.

*Низкий уровень* (баллы от 3 до 4) продемонстрировали в 2016 году 1 девушка (3,2 % от всех тестируемых девушек) и 1 юноша (1,4% от всех тестируемых юношей);

В 2017 году: 2 девушки (6,1 % от всех тестируемых девушек) и 3 юноши (2,7% от всех тестируемых юношей);

В 2018 году: 1 девушка (2,3 % от всех тестируемых девушек) и 2 юноши (2,1% от всех тестируемых юношей).

*Средний уровень* (баллы от 5 до 6) продемонстрировали в 2016 году: 7 девушек (22,6 % от всех тестируемых девушек) и 9 юношей (12,4% от всех тестируемых юношей);

В 2017 году: 8 девушек (24,2 % от всех тестируемых девушек) и 14 юношей (12,5% от всех тестируемых юношей);

В 2018 году: 8 девушек (18,6 % от всех тестируемых девушек) и 8 юношей (8,3% от всех тестируемых юношей).

*Высокий уровень* (баллы от 7 до 8) продемонстрировали в 2016 году: 6 девушек (19,4 % от всех тестируемых девушек) и 30 юношей (41,1% от всех тестируемых юношей);

В 2017 году: 10 девушек (30,3 % от всех тестируемых девушек) и 56 юношей (50% от всех тестируемых юношей);

В 2018 году: 20 девушек (46,5 % от всех тестируемых девушек) и 28 юношей (29,2% от всех тестируемых юношей).

*Очень высокий уровень* (баллы от 9 до 10) продемонстрировали в 2016 году: 17 девушек (54,9 % от всех тестируемых девушек) и 33 юноши (45,2% от всех тестируемых юношей);

В 2017 году: 13 девушек (39,4 % от всех тестируемых девушек) и 39 юношей (34,8% от всех тестируемых юношей);

В 2018 году: 14 девушек (32,6 % от всех тестируемых девушек) и 58 юношей (60,4% от всех тестируемых юношей).

Выше описанные результаты смотрите в таблицах 1 (2016 год), 2 (2017 год), 3 (2018 год).

Таблица 1 – Уровень общей физической подготовленности, 2016 год

Отметки	Количество отметок		В %	
	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши
1-2	-	-	-	-
3-4	1	1	3,2	1,4
5-6	7	9	22,6	12,4
7-8	6	30	19,4	41,1
9-10	17	33	54,9	45,2

Таблица 2 – Уровень общей физической подготовленности, 2017 год

Отметки	Количество отметок		В %	
	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши
1-2	-	-	-	-
3-4	2	3	6,1	2,7
5-6	8	14	24,2	12,5
7-8	10	56	30,3	50
9-10	13	39	39,4	34,8

Таблица 3 – Уровень общей физической подготовленности, 2018 год

Отметки	Количество отметок		В %	
	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши
1-2	-	-	-	-
3-4	1	2	2,3	2,1
5-6	8	8	18,6	8,3
7-8	20	28	46,5	29,2
9-10	14	58	32,6	60,4

Мы также изучили динамику уровня общей физической подготовленности у юношей и девушек. Результаты смотрите на рисунках 1 и 2.

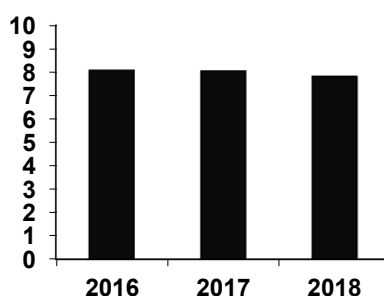


Рисунок 1 – Динамика уровня общей физической подготовленности девушек

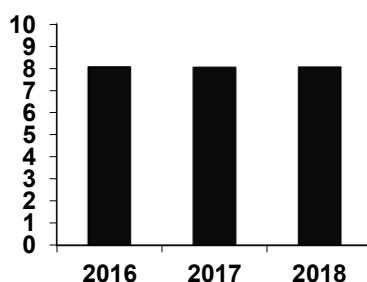


Рисунок 2 – Динамика уровня общей физической подготовленности юношей

Средний балл, полученный юношами за выполнение педагогических тестов, определяющих уровень общей физической подготовленности, в 2016–2018 годах почти не отличался и составил: в 2016 – 8,04; в 2017 – 8,02; в 2018 – 8,03. Средний балл, полученный девушками в 2016 и 2017 году, также отличался незначительно (8,06 и 8,03 соответственно), а в 2018 году был ниже и составил 7,8. Средний балл абитуриентов 2016 года – 8,05, абитуриентов 2017 года – 8,025, а абитуриентов 2018 года – 7,9. Таким образом, динамика уровня общей физической подготовленности абитуриентов (юношей и девушек) в период с 2016 по 2018 год показала снижение.

### Литература

- 1 Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 480 с.
- 2 Ашмарин, Б. А. Теория и методики физического воспитания / Под ред. Б. А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1990. – 287 с.
- 3 Программа вступительных испытаний по дисциплине «Физическая культура и спорт» для абитуриентов специальности 1-03 02 01 «Физическая культура»: программа / сост. С. А. Иванов; М-во образования РБ, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – 18 с.



4 Программа вступительных испытаний по дисциплине «Физическая культура и спорт» для абитуриентов специальности 1-03 02 01 «Физическая культура»: программа / сост. С. А. Иванов; М-во образования РБ, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2017. – 15 с.

5 Программа вступительных испытаний по дисциплине «Физическая культура и спорт» для абитуриентов специальности 1-03 02 01 «Физическая культура»: программа / сост. С. А. Иванов; М-во образования РБ, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2018. – 16 с.

**УДК 796.41:615.825.1:616-001:796.07:796.8**

***В. А. Чуешкова***

### **АДРЕСНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ЛФК В ПРОФИЛАКТИКЕ ТРАВМ У БОРЦОВ**

*Статья посвящена адресному использованию лечебной физической культуры в профилактике травм опорно-двигательного аппарата у борцов. В ней рассмотрены вопросы подбора средств ЛФК методам оценки применяемых средств, а также эффективности адресного использования предложенных средств. Проведен анализ полученных результатов и сделаны выводы.*

В отечественной и зарубежной литературе достаточно широко освещены проблемы борьбы с различными видами травматизма и совершенно недостаточно – вопросы организации травматолого-ортопедической помощи и профилактики травматизма в спорте.

С первых послевоенных лет в стране развернулась большая работа по борьбе с травматизмом. В свою очередь опыт, накопленный в период Великой Отечественной войны, а также достижения военно-полевой хирургии были использованы для дальнейшего совершенствования организации травматологической помощи.

Повреждением, или травмой, называют воздействие на организм человека внешнего фактора (механического, физического, химического, радиоактивного, рентгеновских лучей, электричества и др.), нарушающего строение и целостность тканей, и нормальное течение физиологических процессов [1, с. 7].

Борьба характеризуется очень высоким процентом травм, полученных во время как соревновательной, так и тренировочной деятельности. Большое количество травм в этом виде спорта можно объяснить тем, что борьба – контактный вид спорта, в котором, в отличие от других видов спорта, контактирование происходит практически постоянно. Это обуславливает высокую степень риска травм. Кроме того, для борьбы характерно большое число столкновений. Они имеют место, когда борец пытается осуществить «сваливание». Травмы возникают во время «сваливаний», поскольку они являются «взрывными».

Профилактика травматизма коленного и голеностопного суставов не является сугубо врачебной проблемой. Эта проблема касается всех, кто призван готовить борцов и обеспечивать нормальные условия проведения учебно-тренировочных занятий и соревнований: тренеров, врачей, судей, технического персонала, проектировщиков и строителей спортивных сооружений, представителей спортивной науки, прессы [2, с. 56].

Средства ЛФК, рекомендуемые для устранения и профилактики травм коленного и голеностопного суставов, включают в себя пассивные упражнения, упражнения на расслабление, элементы мануальной терапии (изометрическая релаксация,

постизометрическая релаксация, кинезиорелаксация), работу с триггерными точками и миофасциальными болями, упражнения на растягивание, лечение положением, активные упражнения, механотерапию, упражнения на тренажерах, массаж, прикладные упражнения, упражнения в воде, лечебную ходьбу, трудотерапию [3, с. 69].

Актуальность работы определяется тем, что в настоящее время в современной литературе достаточно широко освещены проблемы борьбы с различными видами травматизма, однако недостаточно раскрытыми являются вопросы организации травматологической и ортопедической помощи и профилактики спортивного травматизма.

Гипотеза – специальные комплексы физических упражнений положительно влияют на динамику результатов контрольных тестов, характеризующая укрепление мышц и суставно-связочного аппарата коленного и голеностопного суставов, а также увеличивают физические и функциональные возможности организма спортсмена.

Цель исследования – теоретическое и экспериментальное обоснование применения средств лечебной физической культуры в профилактике травм коленного и голеностопного суставов у борцов.

Объектом исследования являются профилактические мероприятия при травмах коленного и голеностопного суставов в вольной борьбе.

Предмет исследования – средства лечебной физической культуры, способствующие профилактике травм и укреплению ОДА у борцов.

Задачи:

1. Изучить наиболее частые травмы ОДА, причины и механизм их возникновения у спортсменов, занимающихся вольной борьбой.

2. Определить наиболее эффективные средства лечебной физической культуры для восстановительного лечения и профилактики травм коленного сустава.

3. Экспериментально обосновать адресное использование физических упражнений, способствующих предупреждению возникновения травм коленного и голеностопного суставов у борцов.

Научная новизна заключается в том, что в работе определено положительное влияние дополнительных комплексов специальных физических упражнений, направленных на укрепление мышц и суставно-связочного аппарата коленного и голеностопного суставов, включенных в структуру тренировочного занятия.

Исследование проводилось с ноября 2017 по май 2018 года, на базе учреждения «ЦСДЮШОР профсоюз «Сож».

В данном исследовании приняли участие 28 регулярно посещающих тренировки юных борца. Были сформированы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы, в состав которых вошли спортсмены примерно одного возраста и уровня физической подготовленности.

*На первом этапе* были изучены и обобщены данные научно-методической литературы с целью выявления наиболее распространенных травм, а также средств и методов профилактики спортивного травматизма в вольной борьбе. Проведено социологическое исследование квалифицированных спортсменов, вопросам спортивного травматизма. Также были проведены беседы с тренерами, целью которых являлся обмен опытом по интересующим нас вопросам.

*На втором этапе* были сформированы контрольная и экспериментальная группы занимающихся, а также проведено тестирование физической подготовленности юных борцов вольного стиля до начала эксперимента. Также до начала эксперимента была применена методика субъективной оценки болевых ощущений в процессе тренировочного занятия.

*Третий этап* предусматривал проведение основного педагогического эксперимента с участием спортсменов контрольной и экспериментальной групп.

Так, контрольная группа борцов занималась по обычной тренировочной программе: занятия на ковре борцовском – 3 раза в неделю и занятия общей физической подготовкой и специальной физической подготовкой в спортивном зале – 3 раза в неделю.

Экспериментальная же группа помимо обычных тренировочных занятий на борцовском ковре и в спортивном зале выполняла дополнительно разработанный комплекс специальных упражнений для укрепления мышечно-связочного аппарата коленных и голеностопных суставов. Большое внимание на занятии уделялось подготовительной и заключительной частям, т.к. правильно подобранные и составленные упражнения в тренировочном процессе, подготовка организма к предстоящей нагрузке и расслабление после нее, вместе с выполнением дыхательных упражнений на расслабление способствуют наименьшему спортивному травматизму в спорте в целом и вольной борьбе в частности.

По окончании педагогического эксперимента, на четвертом этапе исследования, проводилось заключительное педагогическое тестирование юных борцов, а также оценка болевых ощущений.

В начале педагогического эксперимента была изучена физическая подготовленность занимающихся контрольной и экспериментальной групп. Полученные данные позволили нам рассчитать среднегрупповые значения показателей специальной физической подготовленности занимающихся контрольной и экспериментальной групп (таблица 1).

Таблица 1 – Среднегрупповые показатели специальной физической подготовленности занимающихся контрольной и экспериментальной групп на момент начала исследования,  $M \pm m$

Группа	«Пистолет» за 30 с, раз		Прыжки на скамейку за 30 с, раз	«Стульчик», мин	Опускание пятки за 30 с, раз	
	левая	правая			левая	правая
Экспериментальная	17,2±0,28	18,0±0,18	25,8±1,07	2,0±0,15	32,1±0,99	32,1±0,86
Контрольная	17,0±0,27	17,6±0,23	25,4±0,89	2,6±0,27	31,9±1,26	32,1±0,99
T	0,54	1,1	0,3	2,16	0,33	0,20
P	>0,05	>0,05	>0,05	<0,05	>0,05	>0,05

Сравнительный анализ полученных данных специальной подготовленности в начале педагогического эксперимента в исследуемых группах показал, что достоверных различий между группами по результатам большинства контрольных тестов выявлено не было за исключением контрольного теста «стульчик».

Так, в контрольном тесте «пистолет» за 30 с, выполняемый на левой ноге, среднегрупповой результат в экспериментальной группе составил 17,21±0,28 с, в то время как в контрольной группе – 17,0±0,27 с ( $p > 0,05$  при  $t = 0,54$ ).

Среднегрупповые результаты вышеуказанного теста, выполняемого правой ногой, также не имели достоверных различий ( $p > 0,05$  при  $t = 1,1$ ) и составили 18,0±0,18 раз и 17,6±0,23 раз в экспериментальной и контрольной группах соответственно.

На одном уровне находились и показатели по результатам теста прыжки на скамейку за 30 с: 25,85±1,07 с и 25,4±0,89 с в экспериментальной и контрольной группах соответственно.

Вместе с тем, среднегрупповые результаты, полученные при выполнении теста «стульчик», в экспериментальной группе составили 2,01±0,15 мин, а в контрольной – 2,6±0,27 мин ( $p < 0,05$  при  $t = 2,16$ ).

Полученные данные позволяют констатировать, что уровень специальной физической подготовленности в обеих исследуемых группах на момент начала исследования достоверно не различался по результатам тестов «пистолет» и прыжки на скамейку за 30 с.

В контрольном тесте «опускание пятки» за 30 с, выполняемый левой ногой, среднегрупповой результат в экспериментальной группе составил  $32,1 \pm 0,99$  раз, в то время как в контрольной группе –  $31,9 \pm 1,26$  раз ( $p > 0,05$  при  $t = 0,33$ ).

Среднегрупповые результаты вышеуказанного теста, выполняемого правой ногой, также не имели достоверных различий ( $p > 0,05$  при  $t = 0,20$ ) и составили  $32,1 \pm 0,86$  раз и  $32,1 \pm 0,99$  раз в экспериментальной и контрольной группах соответственно.

В конце педагогического эксперимента было проведено заключительное педагогическое тестирование с целью определения уровня специальной подготовленности борцов, занимающихся по стандартной методике тренировочных занятий и занимающихся по экспериментальной методике, включающей дополнительный комплекс упражнений, направленных на профилактику травм коленных и голеностопных суставов. Показатели, полученные в ходе заключительного педагогического тестирования, представлены в таблице 2.

Полученные данные позволили нам рассчитать среднегрупповые значения показателей специальной физической подготовленности занимающихся контрольной и экспериментальной групп на момент окончания педагогического эксперимента.

Таблица 2 – Динамика среднегрупповых показателей специальной физической подготовленности занимающихся контрольной и экспериментальной групп в ходе педагогического эксперимента,  $M \pm m$

Группа		«Пистолет» за 30 с, раз		Прыжки на скамейку за 30 с, раз	«Стульчик», мин	Опускание пятки за 30 с, раз	
		левая	правая			левая	правая
Экспериментальная группа	начало	$17,2 \pm 0,28$	$18,0 \pm 0,18$	$25,8 \pm 1,07$	$2,0 \pm 0,15$	$32,0 \pm 0,95$	$32,1 \pm 0,94$
	конец	$22,7 \pm 1,11$	$24,0 \pm 0,93$	$30,8 \pm 1,04$	$2,6 \pm 0,68$	$33,0 \pm 0,99$	$33,2 \pm 0,98$
Достоверность различий		$t = 2,81$ ; $p < 0,05$	$t = 3,59$ ; $p < 0,05$	$t = 3,23$ ; $p < 0,05$	$t = 2,17$ ; $p < 0,05$	$t = 3,35$ ; $p < 0,05$	$t = 3,87$ ; $p < 0,05$
Контрольная группа	начало	$17,0 \pm 0,27$	$17,6 \pm 0,23$	$25,4 \pm 0,89$	$2,6 \pm 0,27$	$31,9 \pm 1,51$	$32,0 \pm 0,37$
	конец	$22,0 \pm 0,25$	$21,7 \pm 0,17$	$26,3 \pm 1,01$	$2,9 \pm 0,26$	$32,8 \pm 1,23$	$33,0 \pm 0,61$
Достоверность различий		$t = 2,66$ ; $p < 0,05$	$t = 1,79$ ; $p > 0,05$	$t = 1,17$ ; $p > 0,05$	$t = 1,62$ ; $p > 0,05$	$t = 2,50$ ; $p < 0,05$	$t = 5,43$ ; $p < 0,05$

В ходе педагогического эксперимента проводилась оценка болевых ощущений в коленном суставе и голеностопном после выполненной тренировочной нагрузки у борцов. Для оценки болевых ощущений. За основу была взята методика рейтинговой шкалы для оценки симптомов при травмах нижних конечностей, предложенная J. I. Ysholm и G. Gillquist в 1982 г. Данная методика была видоизменена и адаптирована нами, что позволило осуществить субъективную оценку болевых ощущений в коленном и голеностопном суставах после выполненной тренировочной нагрузки у борцов.

Анализ полученных данных в начале педагогического эксперимента в экспериментальной группе показал, что в большинстве случаев болевые ощущения

присутствовали при ускорениях и прыжковой работе, менее всего – при приседаниях. Постоянные болевые ощущения присутствовали у трети исследуемой группы.

В свою очередь, в контрольной группе результаты опроса были распределены практически равномерно – болевые ощущения ощущались при ускорениях, приседаниях, прыжковой работе. Также у трети группы спортсменов присутствовали постоянные болевые ощущения.

По окончании педагогического эксперимента проводилась повторная оценка болевых ощущений в обеих исследуемых группах.

Анализ полученных результатов на момент окончания эксперимента показал, что в контрольной группе болевые ощущения при выполнении «ускорений» испытывало меньшее число занимающихся в сравнении с началом исследования (6 человек в начале и 4 – в конце эксперимента); при выполнении «приседаний» и при «прыжковой работе» особых изменений выявлено не было; постоянные болевые ощущения уменьшились у 2 спортсменов.

По выявленным результатам в конце эксперимента у занимающихся экспериментальной группы присутствовали более выраженные положительные результаты, количество жалоб на болевые ощущения уменьшилось, результатом чего может быть улучшение состояния опорно-двигательного аппарата спортсменов. Меньшее число занимающихся испытывали болевые ощущения при выполнении приседаний (6 человек в начале и 2 человека в конце); при выполнении «ускорений» (9 в начале и 5 в конце); при выполнении «прыжковой работы» (8 в начале и 4 в конце).

Жалобы на постоянные болевые ощущения также значительно снизились, что подтверждает правильность подобранного нами комплекса специальных физических упражнений, способствующего укреплению мышечно-связочного аппарата коленного и голеностопного суставов и профилактики спортивного травматизма в вольной борьбе.

### **Литература**

1 Добровольский, В. К. Повреждения и заболевания при нерациональных занятиях спортом / В. К. Добровольский. – М., 1960. – 115 с.

2 Спортивные травмы. Клиническая практика предупреждения и лечения / под общ. ред. Ренстрёма П. А. Ф. Х. – Киев: Олимпийская литература, 2003. – 231 с.

3 Дубровский, В. И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия): учебник для студентов вузов / В. И. Дубровский – М.: ВЛАДОС, 1999. – 608 с.

**УДК 796.015.12:797.21-057.874**

***Е. Ю. Юминова***

### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ПЛАВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье рассматриваются вопросы совершенствования техники движений в плавании на основе биомеханических параметров движения. Были выявлены параметры «шага гребка», темпа и скорости плавания. Выявленные в исследовании показатели позволили сделать вывод, что направленно воздействующие на динамические и кинематические характеристики плавания упражнения способствуют улучшению спортивного результата.*

Правильно заложенная техника плавания на начальном этапе подготовки является залогом успешности соревновательной деятельности в будущем [7]. Биомеханическая структура плавательных движений определяется составом необходимых элементов с учетом влияния на движение кинематических и динамических характеристик [1]. Рациональное распределение мышечных усилий в водной среде не только способствует оптимизации техники плавания, но и улучшению спортивных результатов [2]. Движение пловца представляет собой систему повторяющихся циклов. Цикл движения руки делится на фазы: 1 – захват воды; 2 – подтягивание туловища к точке опоры; 3 – отталкивание; 4 – извлечение руки из воды; 5 – движение руки над водой; 6 – вкладывание руки в воду [1]. Границами фаз являются моменты изменения направления движения кисти.

Структура формирования элементов техники плавания базируется на биомеханических основах обучения [6]. Это предполагает изучение узловых элементов движения и оценку влияния предыдущих действий на эффективность последующих движений [3]. Немаловажное значение имеет и формирование процессов приспособления (адаптации) систем организма юного пловца к характеру тренировочных воздействий [5]. Следует учитывать, что формирование механизмов адаптации взаимосвязано с уровнем работоспособности юных пловцов [4].

**Организация и методы исследования.** Целью работы являлась оптимизация структуры техники плавания школьников с учетом возрастных особенностей формирования плавательных движений.

Исследования проводились в научно-исследовательской лаборатории физической культуры и спорта Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. В исследовании были задействованы юные спортсмены в возрасте 11–12 лет. Были сформированы две группы по 12 человек, имевшие одинаковый уровень подготовленности. Одна группа занималась по экспериментальной программе. Вторая группа занималась по общепринятой программе для спортивных школ.

Первоначально изучалась и анализировалась научно-методическая литература по теме исследования. Подбирались упражнения специальной направленности с целью совершенствования структуры гребка. В частности, были использованы упражнения на создание увеличения «шага гребка» и повышение силы упора руки о подвижную опору. Упражнения подбирались с учетом структурирования длины «шага гребка» и темпа движения. Данные упражнения применялись на тренировочных занятиях с экспериментальной группой.

#### **Результаты и их обсуждение.**

В течение проведения экспериментальной работы нами определялась ответная реакция организма пловца при применении однотипных упражнений. Проводилось совершенствование в четырех способах плавания. Периодичность занятий составляла три раза в неделю по девяносто минут. На занятиях применялись упражнения, влияющие на биомеханику движения и технику плавания. Использовались комплексы упражнений, направленные на совершенствование фазовой структуры гребка.

В спортивном зале и в бассейне выполнялись упражнения, фиксирующие фазы гребка. Эти упражнения выполнялись, лежа на груди и спине, с движением рук впереди, внизу и у бедер, фиксацией и попеременным движением ног.

Динамические параметры определялись силой упора руки о точку опоры. Кинематические – длиной «шага гребка»; темпом и скоростью движения.

При обучении гребковому движению упражнения выполнялись как пофазно, так и при выполнении гребка в целом.

Результаты работы привели к изменению биомеханики плавания в экспериментальной группе. Увеличилась скорость движения как в движении в целом, так и в отдельных фазах. «Шаг гребка» в экспериментальной группе увеличился на 18,4% ( $p < 0,05$ ) по сравнению с контрольной группой.

В плавании на соревновательной дистанции – 100 метров кролем на груди, спортсмены экспериментальной группы превзошли спортсменов контрольной на 16,8% ( $p < 0,05$ ).

Сила тяги рук, характеризующая динамические характеристики гребка была больше у спортсменов экспериментальной группы на 13,7% ( $p < 0,05$ ). Достоверность различий в показателе силы тяги гребка – 19,1 ( $p < 0,01$ ).

**Выводы.** Акцент на совершенствовании биомеханики гребка способствует не только правильности выполнения движения, но и способствует повышению динамических показателей техники движений.

Формирование оптимальной структуры движения в плавании способствует эффективности техники движения. Это повышает скорость плавания за счет увеличения длины «шага гребка»,

Специальные упражнения, используемые в обучении школьников плаванию, способствуют улучшению спортивных результатов.

Анализ полученных результатов исследования позволяет сделать вывод, что направленно воздействующие на динамические и кинематические характеристики плавания упражнения способствуют улучшению результата. Это дает возможность повышать обучаемость и совершенствование структуры движения.

### Литература

1 Бондаренко, К. К. Изменение кинематики гребка при утомлении скелетных мышц / К. К. Бондаренко, Е. П. Лисаевич, С. В. Шилько, А. Е. Бондаренко // Российский журнал биомеханики. 2009. – Т. 13. – № 2. – С. 24–33.

2 Бондаренко, К. К. Структура тренировочной деятельности пловцов на основе функционального состояния скелетных мышц / К. К. Бондаренко, М. Ю. Палашенко, И. А. Назаренко, О. А. Захарченко // Наука і освіта. – №8. – 2016. – С. 12–18.

3 Бондаренко, К. К. Узловые элементы движения конечностей в плавании способом баттерфляй / К. К. Бондаренко, С. С. Волкова // II Европейские игры – 2019: психолого-педагогические и медико-биологические аспекты подготовки спортсменов: материалы Междунар. науч.- практ. конф., Минск, 4–5 апр. 2019 г. : в 4 ч. / Белорус. гос. ун-т физ. культуры ; редкол. : С. Б. Репкин (гл. ред.), Т. А. Морозевич-Шилюк (зам. гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУФК, 2019. – Ч. 2. – С.42–45.

4 Бондаренко, К. К. Контроль уровня работоспособности юных пловцов / К. К. Бондаренко, А. Е. Бондаренко // Физическая культура, спорт, наука и образование: Материалы II всероссийской научной конференции / Под редакцией С. С. Гуляевой, А. Ф. Сыроватской. 2018. – С. 65–68.

5 Бондаренко, К.К. Контроль механизмов адаптации юных пловцов / К. К. Бондаренко, А. Е. Бондаренко, Е. Ю. Юминова, С. С. Волкова. // Материалы докладов 51-й международной научно-технической конференции преподавателей и студентов в двух томах том 1. – С. 424–426.

6 Бондаренко, К. К. Биодинамика движений пловца на основе учета узловых элементов / К. К. Бондаренко, С. С. Волкова // Актуальні проблеми громадського здоров'я: матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Освіта і здоров'я» / відповід. ред. І. О. Калиниченко, наук. ред. М. О. Лянной. Т.2. – Суми: ФОП Цьома С. П. – С.25–27.

7 Bondarenko, K. The influence of fatigue on the technique of rowing in the swimming in the style of the front crawl / K. Bondarenko, E. Lisaevich / Інноваційні технології в системі підвищення кваліфікації фахівців фізичного виховання і спорту: тези доповідей V Міжнародної науково-методичної конференції, м. Суми, 12–13 квітня 2018 р. – Суми: Сумський державний університет, 2018. – С.175–177.

*И. А. Ярмолич*

## **ХАРАКТЕР ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ГОРОДА ГОМЕЛЯ, ОТНЕСЕННЫХ К ГРУППАМ СМГ**

*Статья выполнена по результатам исследований нозологической структуры заболеваемости школьников, отнесенных к специальным медицинским группам школ г. Гомеля в 2017–2019гг. Диагнозы распределены по группам функциональных систем и обработаны математически. Выявлены основные группы диагнозов, по которым школьники отнесены к группам СМГ. Описана двухлетняя динамика распределения диагнозов.*

Обстоятельства, формирующие здоровье человека, влияют на него с момента рождения. Время обучения в школе можно считать наиболее длительным в периоде роста и развития организма ребенка. Это достаточно трудный период, обусловленный факторами внешних и внутренних стрессовых воздействий [1]. Заболевания дополняют негативную картину, приводя к ограничениям в физических нагрузках, так необходимых для адекватного развития организма.

В настоящее время большую озабоченность вызывает состояние здоровья школьников. В частности, прослеживается негативная тенденция – прогрессирующее увеличение числа больных детей, вызванное снижением сопротивляемости организма под воздействием неблагоприятных социальных, экзогенных и эндогенных факторов.

Следует отметить, что школьникам, перенесшим какие-либо заболевания или часто и длительно болеющим, особенно необходима двигательная активность. Ведь только физические нагрузки запускают эндогенные морфологические процессы роста и развития. Только двигательная деятельность адекватно включает механизмы адаптивных реакций, итак необходимого детям и подросткам – неспецифического иммунитета. А в реальности, школьников просто освобождают от занятий физической культурой, ограничивают в движении при уже имеющейся у них гиподинамии. Такие дети, относящиеся по медицинским показателям к специальной медицинской группе (СМГ) [2], должны заниматься по специальным программам, методикам, учитывающим состояние здоровья, уровень физической подготовленности, функционального состояния организма, специфику заболеваний, медико-педагогические противопоказания и рекомендации по содержанию занятий [3].

В своей работе мы исследовали на основе документов и приказов, историю формирования групп СМГ в школе (для исторического понимания процесса) и современное состояние нормативной базы. А так же, нозологическую характеристику заболеваний школьников, отнесенных к группам СМГ, обучающихся в школах г. Гомеля, как за 2019, так и в сравнении с 2017 годом. Итоги работы по пунктам:

1. В момент проведения исследований и поиска информации возникали следующие проблемы: непонимание со стороны учителей физической культуры и работников образования на задаваемые вопросы; изменение форм составления списков участников групп смг, что являлось не подходящим для проведения более углубленного исследования.

Исходя из проведенных многочисленных бесед и наблюдении, можно утверждать, что в большинстве школ материально-техническая база не позволяет проводить полноценные занятия с группами СМГ или же она вовсе отсутствует. Нет единой организационной системы для проведения таких занятий. Специалисты не достаточно квалифицированы. Отсутствует заинтересованность у школьников на



посещение занятий для специальных медицинских групп, также у них отсутствует понятие о ценности и важности этих занятий. У учителей в свою очередь отсутствует желание для того, что бы заинтересовать учащихся отнесённым к СМГ.

2. В ходе исследования были проведены математические расчёты для проверки достоверности цифрового материала. Мы рассчитали среднее количество заболеваний на одного ребёнка в 2017 и в 2019 году – разница является не существенной хотя, визуально и напрашивается иной вывод.

В ходе исследования заболеваемости по гендерному различию математические расчёты показали, что девочкам чаще ставят диагнозы с наличием патологий в различных системах организма. Так, процент заболеваемости на 2017 год составил: девочки – 62 %, мальчики – 38 %; на 2019 год: девочки – 59 %, мальчики – 41 % (таблица 1). Разница изменения процентного соотношения между годами не существенная, но итоги исследования остаются теми же (рисунок 1).

Таблица 1 – Динамика заболеваемости школьников в ходе исследования

Пол	2017		2019	
	кол-во, чел	заболеваемость, %	кол-во, чел	заболеваемость, %
Ж	53	62	126	59
М	33	38	88	41

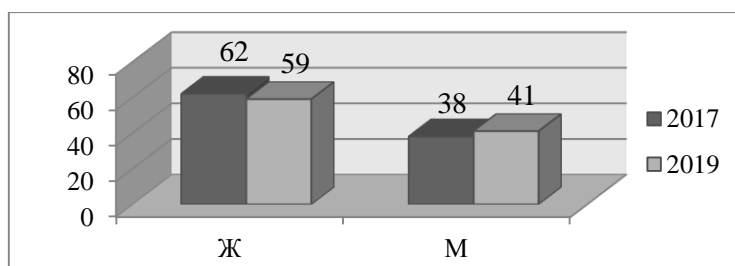


Рисунок 1 – Процентное соотношение заболеваемости мальчиком и девочек за 2017 и 2019 г, %

Так же используя методы математической статистики, был проведён анализ зарегистрированных диагнозов детей, отнесенных к группам СМГ за 2017 и 2019 год, проведены сравнения показателей заболеваемости школьников, отнесенных к СМГ по нозологическим группам заболеваний (таблица 2).

Таблица 2 – Динамика диагнозов школьников по нозологическим формам, отнесенным к системам организма

Системы организма	2017		2019	
	Кол-во диагнозов	Заболеваемость, %	Кол-во диагнозов	Заболеваемость, %
ОДА	42	42	95	33
ССС	18	18	79	28
ЖКТ	3	3	14	5
НМС	10	10	17	6
СС	8	8	16	6
ОВ и ЭС	6	6	10	4
СОД	4	3	23	8
МВС	10	10	28	10

Проведенный анализ медицинских карт школьников показал, что по некоторым нозологическим формам произошло снижение заболеваемости в 2019 г. в сравнении с 2017. Так, частота случаев заболеваний опорно-двигательного аппарата (ОДА) снизилась на 9 %, заболеваний нервно-мышечной системы (НМС) – на 4 %, заболеваний сенсорных систем – на 2 %, нарушений обмена веществ и заболеваний эндокринной системы – на 2 %.

Вместе с тем, повышение частоты случаев заболеваемости в 2019 г было зафиксировано по заболеваниям сердечно-сосудистой системы (ССС) на 10 %, заболеваний системы органов дыхания (СОД) – 5 %, заболеваний желудочно-кишечного тракта (ЖКТ) – на 2 %.

Стоит отметить, что процент заболеваний мочевыделительной системы в исследуемый период времени остался неизменным.

В результате проведенного исследования мы можем наблюдать, что по количеству диагнозов школьников, отнесенных к СМГ по нозологическим группам заболеваний, лидируют: опорно-двигательный аппарат (ОДА), сердечно-сосудистая система (ССС), мочевыделительная система (МВС) (рисунок 2).

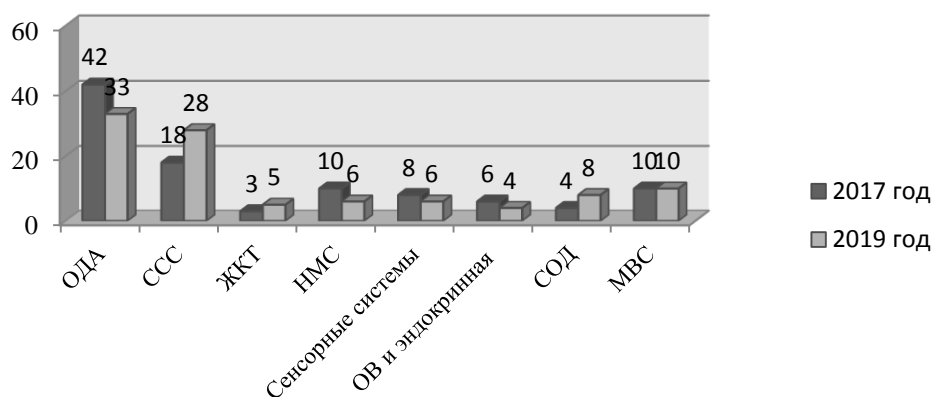


Рисунок 2 – Процентное соотношение диагнозов школьников, отнесенных к системам организма, %

Результаты исследований показали, что увеличение заболеваемости школьников является следствием, прежде всего, физической и функциональной детренированности, наступающей из-за ограниченной двигательной активности, высоких психоэмоциональных стрессов и учебными перегрузками, которые не компенсируются необходимыми физическими нагрузками [4].

Изучение научно-методической литературы, анализ практического опыта использования средств физической культуры в занятиях с детьми с отклонениями в состоянии здоровья позволили установить, что двигательная активность для больных детей и подростков крайне необходима, но со своими методами организации занятий, особенностями их проведения и дозирования нагрузок [5].

В заключение, на основании своей работы мы предлагаем учреждениям образования и организациям их контролирующим привести документацию по группам СМГ к единообразному варианту, что облегчит работу учителей и контрольных органов.

## Литература

1 Агафонов, А. И. Гигиенические основы укрепления здоровья детей и подростков методами физического воспитания: автореф. дис. ... канд. мед.наук: 14.02.01 / А. И. Агафонов; Оренбург. гос. мед. акад. – Оренбург, 2015. – 22 с.

2 Анисимова, Н. В. Критерии здоровья школьника: показатели физического, психического и социального благополучия / Н. В. Анисимова, Л. Н. Савина, О. С. Маковеева // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Естественные науки. – №1 (1). – 2013. – С. 102–110.

3 Рипа, М. Д. Занятия физической культурой со школьниками, отнесенными к специальной медицинской группе / М. Д. Рипа, В. К. Велитченко, С. С. Волкова; под общ.ред. М. Д. Рипы.– М.: Просвещение, 1988. – 175 с.

4 Тихвинский, С. П. Роль физического воспитания и здоровье подростка / С. П. Тихвинский. – Л.: Знание, 1988. – 290 с.

Германов, Г. Н. Физическая культура школьника / Г. Н. Германов, М. М. Кубланов, М. Е. Злобина. – Воронеж: Истоки, 2008. – 341 с.

## **АВТОРЫ**

### **ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Анищенко В. А. Актуальность коммуникативного подхода в обучении иностранному языку.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Ловгач Г. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Аседач П. В. Возможности использования YouTube для изучения английского языка.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Окунева Е. А., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Буракова В. В. Способы идиоматического представления национально-культурных особенностей в английском и русском языках.** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Игнатюк Г. Н., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Варганова А. В. Методика организации самостоятельной работы по иностранному языку.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Банникова Л. С., доцент кафедры теории и практики английского языка, канд. пед. наук, доцент, тел. 57-97-04.

**Гаврилова Д. А. Видеоматериалы в обучении иностранному языку и их преимущества.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Литвинова Л. А., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Героимова Ю. Г. Лексико-стилистические особенности эбоникса.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Короткевич С. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Головаченко А. И. Использование песен на уроках иностранного языка для развития навыков аудирования.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Окунева Е. А., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Гоманюк А. Ю. Методика обучения беспереводному чтению.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Матвеева М. С., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Гончар Е. А. Использование технологии «языковой портфель» при обучении английскому языку на начальном этапе.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Томашук Н. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Горбачева К. А. Специфика стереотипического отражения национального характера в языке.** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Игнатюк Г. Н., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Гусакова О. П. Тестирование как форма контроля в обучении иностранному языку в средней школе.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Асафова Т. А., преподаватель кафедры романо-германской филологии, тел. 57-98-27.

**Елынцова А. Н. Британский и американский варианты английского языка: особенности функционирования в учебном процессе.** Факультет иностранных языков, 2 курс. Научный руководитель Окунева Е. А., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Жеребцова Е. А. Домашнее чтение как неотъемлемая часть обучения иностранному языку на старшем этапе.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Ловгач Г. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Ильчук М. В. Методы и приемы формирования рецептивных грамматических навыков.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Шеремет О. И., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Ковалев Р. И. Жанр научной телепередачи в дискурсном пространстве.** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Сажина Е. В., декан факультета иностранных языков, канд. филол. наук, доцент, тел. 57-61-93.

**Кононок А. С. Искусственные языки как вспомогательный инструмент межнационального общения.** Факультет иностранных языков, 2 курс. Научный руководитель Дегтярёва О. А., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Костюченко А. С. Особенности цветовой символики в английской и русской лингвокультурах.** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Игнатюк Г. Н., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Кудрицкая К. В. Умолчание как один из видов манипулирования в газетных СМИ.** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Игнатюк Г. Н., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Кузьменкова А. Д. Исправление ошибок учащихся на уроках английского языка.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Томашук Н. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Лаптейкина А. Д. Использование приема драматизации при обучении английскому языку.** Факультет иностранных языков, 2 курс. Научный руководитель Швайликова О. Е., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Ляшенко А. И. «Новостные» глаголы в англоязычном и русскоязычном медийном дискурсе (на примере новостной заметки).** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Сажина Е. В., декан факультета иностранных языков, канд. филол. наук, доцент, тел. 57-61-93.

**Махатая В. В. Аутентичные материалы в обучении иностранным языкам.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Асафова Т. А., преподаватель кафедры романо-германской филологии, тел. 57-98-27.

**Михайлова М. А. Использование визуальной наглядности как основы создания речевой ситуации в обучении говорению.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Богатикова Л. И., зав. кафедрой теории и практики английского языка, канд. пед. наук, доцент, тел. 57-97-04.

**Муравьёва А. А. Ролевая игра как метод обучения диалогической речи на уроках английского языка.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Селедцова Т. Б., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Нарышкина Я. А. Использование информационно-коммуникационных технологий при организации обучения на основе личностно-ориентированного подхода.** Факультет иностранных языков, 2 курс. Научный руководитель Вегеро М. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Новикова Е. В. Современная интерпретация романа «Великий Гэтсби».** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Лиденкова О. А., доцент кафедры теории и практики английского языка, канд. филол. наук, доцент, тел. 57-97-04.

**Равинская Д. О. Особенности перевода пословиц и поговорок с зоонимами.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Короткевич С. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Русская С. С. Методика работы с аудиовизуальными средствами обучения на уроках иностранного языка.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Литвинова Л. А., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Свириденко В. Д. Применение современных информационных технологий при изучении английского языка.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Литвинова Л. А., преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Филимоненко А. В. Языковая игра как эффективное средство обучения лексике на младшем этапе.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Ловгач Г. В., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Фурманова А. С. Использование интернет-приложений на уроке английского языка.** Факультет иностранных языков, 3 курс. Научный руководитель Гуд В. Г., ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка, тел. 57-97-04.

**Шульга А. С. Прагматика афоризмов в англоязычном медийном дискурсе.** Факультет иностранных языков, магистрант. Научный руководитель Сажина Е. В., декан факультета иностранных языков, канд. филол. наук, доцент, тел. 57-61-93.

### ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

**Агаев Д. А. Топонимы в книге Махтумкули Фраги «Избранные стихи».** Филологический факультет, 1 курс. Научный руководитель Серикова И. В., ст. преподаватель кафедры русского, общего и славянского языкознания, тел. 60-32-33.

**Аксёничкова-Бирюкова А. А. Концепт «ум» в русской и китайской лингвокультурах.** Филологический факультет, 3 курс. Научный руководитель Коваль В. И., профессор кафедры русского и общеславянского языкознания, д-р. филол. наук, профессор, тел. 60-32-33.

**Алейник Р. Д. Сравнительная конструкция как в басне в речи носителей русской культуры.** Филологический факультет, 1 курс. Научный руководитель Ничипорчик Е. В., зав. кафедрой русского и общеславянского языкознания, д-р. филол. наук, профессор, тел. 60-32-33.

**Андрэйкавец А. Н. Культурная інфармацыя беларускіх фразеалагізмаў з кампанентам першы.** Филологический факультет, 3 курс. Научный руководитель Лещинская О. А., профессор кафедры белорусского языка, д-р. филол. наук, профессор, тел. 60-22-65.

**Арэшка Ю. А. Вобраз Франкі ў кантэксте жаночых вобразаў аповесці Элізы Ажэшкі «Хам».** Филологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Фицнер Т. А., доцент кафедры белорусской литературы, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-40.

**Атаева А. Б. Названия красивой женщины в русском языке.** Филологический факультет, 4 курс. Научный руководитель Шабуддаева Н. И., доцент кафедры русского, общего и славянского языкознания, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-33.

**Белодед В. А. Детерминатив 女 ‘женщина’ в китайской иероглифике.** Филологический факультет, 3 курс. Научный руководитель Мельникова О. Н., доцент кафедры русского, общего и славянского языкознания, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-33.

**Глузд В. І. Прыказкі і прымаўкі Жлобіншчыны: тэматычныя групы.** Филологический факультет, 4 курс. Научный руководитель Новак В. С., профессор кафедры русской и мировой литературы, д-р филол. наук, профессор, тел. 60-32-40.

**Дюжая А. В. Вклад Н. М. Карамзина в изучение истории России.** Филологический факультет, 4 курс. Научный руководитель Азарова И. Б., ст. преподаватель кафедры русской и мировой литературы, тел. 60-32-40.

**Елісеева К. Я. Устарэлая лексіка ў беларускіх абрадавых песнях.** Заочный факультет, 4 курс. Научный руководитель Хазанова Е. Л., доцент кафедры белорусского языка, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-22-65.

**Завтрикова П. С. Пространственно-временные характеристики «моего мира» (на материале Национального корпуса русского языка).** Филологический факультет, 3 курс. Научный руководитель Ничипорчик Е. В., зав. кафедрой русского, общего и славянского языкознания, д-р филол. наук, доцент, тел. 60-32-33.

**Кавалёў А. С. Адметнасці ўвасаблення экзістэнцыйных страхў у апавяданні Ю. Станкевіча «Мільярд удараў».** Филологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Бредихина А. В., доцент кафедры белорусской литературы, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-40.

**Каменюкова В. А. Анейрычная рэальнасць і матыў двойніцтва ў кнізе У. Арлова «Танцы над горадам».** Филологический факультет, 4 курс. Научный руководитель Бредихина А. В., доцент кафедры белорусской литературы, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-40.

**Кашэвіч В. В. Вобразна-выяўленчыя сродкі ў мове даваенных паэм Аркадзя Куляшова.** Филологический факультет, 3 курс. Научный руководитель Хазанова Е. Л., доцент кафедры белорусского языка, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-22-65.

**Кузьміч А. А. Праблема самаідэнтыфікацыі жанчыны ў аповесці Алёны Брава «Рай даўно перанаселены».** Филологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Бредихина А. В., доцент кафедры белорусской литературы, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-40.

**Кушнер Т. А. Канцэпцыя чалавека і часу ў рамане К. Чорнага «Пошукі будучыні».** Филологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Фицнер Т. А., доцент кафедры белорусской литературы, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-40.

**Навуменка К. Р. Ідэйна-мастацкія асаблівасці містычнай аповесці «Ночы на Плябанскіх Млынах» Л. Рублеўскай.** Филологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Бредихина А. В., доцент кафедры белорусской литературы, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-40.

**Шариков Ю. В. Проблема социального неравенства в романах Дж. Роулинг и К. Исигуро.** Филологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Гречаникова Е. Л., ст. преподаватель кафедры русской и мировой литературы, тел. 60-32-40.

**Шчарбатая А. А. Фразеалагізмы з агульным кампанентам дзеясловам купацца.** Филологический факультет, 1 курс. Научный руководитель Лещинская О. А., профессор кафедры белорусского языка, д-р. филол. наук, профессор, тел. 60-22-65.

**Юлдашов Ф. К. Субстантивы с компонентом *кара-* в русском языке.** Филологический факультет, 1 курс. Научный руководитель Серикова И. В., ст. преподаватель кафедры русского, общего и славянского языкознания, тел. 60-32-33.

**Язерская М. С. Хронафантастыка ў творчасці Валерыя Гапеева.** Филологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Бредихина А. В., доцент кафедры белорусской литературы, канд. филол. наук, доцент, тел. 60-32-40.

## ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

**Артюшко Н. А. Аристократическое соперничество в древнем Риме (эпоха Республики).** Исторический факультет. Магистрант 1 курса. Научный руководитель Толочко Д. М., доцент кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Гормаш В. В. Разработка военной стратегии командованием вермахта накануне Второй мировой войны (1937–1939).** Исторический факультет, 4 курс. Научный руководитель Бабков А. М., канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12.

**Горошко С. А. Наступление Западного фронта летом 1917 года на территории Беларуси в условиях разложения армии.** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Бабков А. М., канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12.

- Григорьянц А. Ю. Обрядовые особенности Армянской Апостольской церкви.** Исторический факультет. Магистрант 1 курс. Научный руководитель Черепко С. А., зав. кафедрой всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12
- Гринкевич О. О. Си Цзиньпин как представитель пятого поколения руководства КНР.** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Мезга Н. Н., доцент кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12
- Дакукін А. Д. Каштоўнасны ўніверсум рэчаў у вершаказах А. Разанава.** Філалагічны факультэт, магістрант. Навуковы кіраўнік Малахаў Д. У., дацэнт кафедры філасофіі, тэл. 51-00-57
- Демидова Д. Я. Истоки Североирландского конфликта.** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Черепко С. А., зав. кафедрой всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12
- Дивоченко Д. С. Повседневная жизнь студентов Гомельского государственного университета (1970-е – первая половина 1980-х годов).** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Зеленкова А. И., доцент кафедры истории славян и специальных исторических дисциплин, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-31
- Ермакоў Я. С. Знешняя палітыка Канфедэратыўных Штатаў Амерыкі ў адносінах да Мексікі (1861–1865).** Гістарычны факультэт. Магістрант 2 курса. Навуковы кіраўнік Чаропка С. А., загадчык кафедры ўсеагульнай гісторыі, канд. гіст. навук дацэнт, тэл. 51-03-12
- Жигалов Р. И. «Таможенный фаворитизм» Екатерины II.** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Жихарев С. Б., доцент кафедры истории славян и специальных исторических дисциплин, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12
- Казаков В. В. Образование в купеческих семьях России в первой половине XIX века: традиции и новации.** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Жихарев С. Б., доцент кафедры истории славян и специальных исторических дисциплин, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12
- Казачёнок Г. В. Развитие капитализма в текстильной промышленности Иванова в конце XVIII – начале XIX века.** Исторический факультет, 2 курс. Научный руководитель Жихарев С. Б., доцент кафедры истории славян и специальных исторических дисциплин, к.и.н., доцент, тел. 51-03-12
- Кирбай А. Д. Становление первых музеев Северного Кавказа.** Научный руководитель Зеленкова А. И., доцент кафедры истории славян и специальных исторических дисциплин, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-31
- Кисель К. В. Пехотная дивизия вермахта.** Исторический факультет. Магистрант 1 курса. Научный руководитель Лазько Г. Г., профессор кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, профессор, тел. 51-03-12
- Ковтун Д. А. Борьба А. Гитлера с леворадикальной оппозицией Г. Штрассера в 1924–1926 годах.** Исторический факультет, 2 курс. Научный руководитель Бабков А. М., доцент кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12.
- Котляров Ю. П. Взаимоотношения городов и орденской администрации в Тевтонском ордене в XIII–XV веках.** Прусский союз и тринадцатилетняя война. Исторический факультет, 4 курс. Научный руководитель Шиляев А. П., ст. преподаватель кафедры всеобщей истории, тел. 51-03-12
- Кузьменкова А. В. Религиозный аспект в формировании личности.** Исторический факультет, 4 курс. Научный руководитель Черепко С. А., зав. кафедрой всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12
- Куропаткина Т. И. Социально-философское осмысление одиночества.** Биологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Цацарин В. В., ст. преподаватель кафедры философии, тел. 51-00-57



**Лапунова Д. Н. Западная Беларусь по материалам экспозиции Лунинецкого районного краеведческого музея.** Исторический факультет, 4 курс. Научный руководитель Мезга Н. Н., доцент кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Маевский А. А. Альтернативные источники энергии в экологической парадигме развития глобального общества.** Факультет физики и технологий программирования, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Михалко И. С. Генезис философских категорий «пространство» и «время» в физике (от Галилея до Эйнштейна).** Факультет физики и информационных технологий, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Могилевец Е. В. Убийство Г. Распутина в воспоминаниях современников.** Исторический факультет, 2 курс. Научный руководитель Веремеев С. Ф., доцент кафедры истории славян и специальных исторических дисциплин, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-31

**Мокшина М. И. Межпартийные противоречия в правительстве Боснии и Герцеговины в 1990–1992 годах как фактор начала войны.** Исторический факультет, магистрант 1 курс. Научный руководитель Черепко С. А., зав. кафедрой всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12.

**Ненадовец И. Н. Религиозный аспект Аугсбургского мира.** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Шиляев А. П., ст. преподаватель кафедры всеобщей истории, тел. 51-03-12

**Полевикова В. И. Бомбардировка Хиросимы и Нагасаки: причины и последствия.** Исторический факультет, 2 курс. Научный руководитель Черепко С. А., зав. кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Попичева Е. А. Экологические проблемы: аксиологический подход к решению.** Биологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Цацарин В. В., ст. преподаватель кафедры философии, тел. 51-00-57

**Поплавная А. И. Нравственные парадигмы формирования современного экологического знания.** Геолого-географический факультет, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Рагузова А. И. Преступление как социально-философский феномен.** Факультет иностранных языков, 2 курс. Научный руководитель Павловец А. Д., ассистент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Ропот А. В. Средневековая алхимия и современная наука: размышление о философско-телеологических основаниях синтетической биологии.** Биологический факультет, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Руденок Е. Г. Научное и философское знание в глобализирующемся мире (Критика теорий информационного общества).** Геолого-географический факультет, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Савенок М. В. Влияние фанатского движения на события в Югославии в конце 80-х – первой половине 90-х годов.** Исторический факультет, 3 курс. Научный руководитель Черепко С. А., зав. кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Савостьянова И. В. О смысле концепта «интеллектуальный фашизм» в философии науки Пола Фейерабенда.** Юридический факультет, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Сазанович Т. С. Философские проблемы развития и эволюции.** Биологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Цацарин В. В., ст. преподаватель кафедры философии, тел. 51-00-57

**Селезнева М. Л. Индейские религии в восприятии испанцев и португальцев в XVI веке.** Исторический факультет. Магистрантка 2 курса. Научный руководитель Дубровка Е. Н., доцент кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Стракович В. В. Психоаналитические стратегии З. Фрейда и К. Юнга: к проблеме обоснования методологических и философских форм их сопоставления.** Факультет психологии и педагогики, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Тамашкова С. Е. Женское лицо войны: гендерные аспекты изучения двух мировых войн.** Исторический факультет, магистрант 1 курс. Научный руководитель Жихарев С. Б., доцент кафедры истории славян и специальных исторических дисциплин, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Тыкун С. И. Гаванская встреча глав РПЦ и РКЦ как поиск путей диалога.** Исторический факультет, 2 курс. Научный руководитель Черепко С. А., зав. кафедрой всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Фёдорова К. О. Что стоит за «Большим взрывом»: тайна сингулярности.** Геолого-географический факультет, магистрант. Научный руководитель Малахов Д. В., доцент кафедры философии, тел. 51-00-57

**Шевцов Е. Р. Становление Словацкого демократического государства (1993–2004).** Исторический факультет, магистрант 2 курс. Научный руководитель Лазько Г. Г., канд. ист. наук, профессор, тел. 51-03-12.

**Шпет М. М. Развитие флота в эмирате Айдын в первой трети XIV века.** Исторический факультет. Магистрант 2 курса. Научный руководитель Кротов А. М., доцент кафедры всеобщей истории, канд. ист. наук, доцент, тел. 51-03-12

**Юркова М. А. Философский анализ перспектив человека в современном мире.** Биологический факультет, 2 курс. Научный руководитель Цацарин В. В., ст. преподаватель кафедры философии, тел. 51-03-12

## **ФАКУЛЬТЕТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Вербицкий В. В. Влияние регби на организм женщин 20–30 лет.** Факультет физической культуры, магистрант. Научный руководитель Тозик О. В., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Волкова А. И. Влияние современной экологии и техногенных катастроф на здоровье детей младшего школьного возраста.** Факультет физической культуры, магистрант. Научный руководитель Бондаренко А. Е., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Волкова С. С. Определение диапазона оптимальных положений звеньев тела в плавании способом баттерфляй.** Факультет физической культуры, 3 курс. Научный руководитель Бондаренко К. К., канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта, тел. 60-67-04.

**Залесская Г. Г. Механизмы лечебного действия физических упражнений при сердечно-сосудистых заболеваниях.** Факультет физической культуры, магистрант. Научный руководитель Бондаренко А. Е., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Зелечонок Ю. Н. Построение и содержание уроков физической культуры и здоровья в малокомплектной сельской школе.** Факультет физической культуры, магистрант. Научный руководитель Бондаренко А. Е., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Колесник А. А. Влияние занятий карате на физическое состояние детей младшего школьного возраста.** Факультет физической культуры, студент 4 курс. Научный

руководитель Тозик О. В., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Лубочкина Е. Н. Актуализация уровня заболеваемости школьников и студентов Республики Беларусь и Российской Федерации.** Факультет физической культуры, магистрант. Научный руководитель Осипенко Е. В., канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта, тел. 60-67-04.

**Моденков Д. А. Развитие силовых способностей средствами ОФП.** Факультет физической культуры, магистрант. Научный руководитель Бондаренко К. К., канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта, тел. 60-67-04.

**Мочалова Е. А. Отношение польских студентов к здоровому образу жизни.** Факультет физической культуры, 3 курс. Научный руководитель Ворочай Т. А., преподаватель кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Орел Е. В., Севдалева К. С., Никитюк А. В. Особенности подготовки спортсменов, специализирующихся в современном пятиборье.** Факультет физической культуры. Научный руководитель Севдалев С. В., канд. пед. наук, доцент, декан факультета физической культуры, тел. 60-20-42.

**Павлов Д. А. Особенности спортивного травматизма в гребле на байдарках и каноэ.** Факультет физической культуры, студент 2 курс. Научный руководитель Тозик О. В., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Трибелустова Р. Ю. Динамика уровня общей физической подготовленности абитуриентов специальности «физическая культура».** Факультет физической культуры, 4 курс. Иванов С. А. ст. преподаватель кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Чуешкова В. А. Адресное использование средств ЛФК в профилактике травм у борцов.** Факультет физической культуры, магистрант. Научный руководитель Бондаренко А. Е., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

**Юминова Е. Ю. Совершенствование техники плавания школьников.** Факультет физической культуры, студент 3 курс. Научный руководитель Бондаренко К. К., канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта, тел. 60-67-04.

**Ярмолич И. А. Характер заболеваемости школьников города Гомеля, отнесенных к группам СМГ.** Факультет физической культуры, студентка 4 курс. Научный руководитель Котовенко С. В., ст. преподаватель кафедры теории и методики физической культуры, тел. 60-32-44.

*Научное издание*

**ТВОРЧЕСТВО МОЛОДЫХ ' 2019**

Сборник научных работ

*В трех частях*

*Часть 3*

Подписано в печать 05.09.2019. Формат 60x84 1/8.  
Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 39,53  
Уч.-изд. л. 34,43. Тираж 10 экз. Заказ 587.

Издатель и полиграфическое исполнение:  
учреждение образования  
«Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,  
распространителя печатных изданий № 3/1452 от 17.04.2017.

Специальное разрешение (лицензия) № 02330 / 450 от 18.12.2013.

Ул. Советская, 104, 246019, Гомель.