

**Санкт-Петербургский государственный университет
Государственный университет Шота Руставели**

**ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ
ИЗЫСКАНИЯ**

VIII

**Издательство
«Государственный университет Шота Руставели»
Батуми - 2012**

**St.-Petersburg State University
Shota Rustaveli State University**

**HISTORICAL AND PHILOLOGICAL
RESEARCH**

VIII

**Publishing house
“Shota Rustaveli State University”
Batumi – 2012**

სანკტ-პეტერბურგის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ისტორიულ-ფილოლოგიური ქიშპანი

VIII

გამომცემლობა
“შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი”
ბათუმი - 2012

В сборнике представлены научные труды, касающиеся актуальных вопросов филологии, истории, переводоведения, культурологии, педагогики и методики преподавания.

Главный редактор Марине Арошидзе
Editor-in-chief Marine Aroshidze
მთავარი რედაქტორი მარინე აროშიძე

Редактор электронной версии Манучар Лория
Editor of the electronic version Manuchar Loria
ელექტრონული ვერსიის რედაქტორი მანუჩარ ლორია

Редакторы	Editors	რედაქტორები
Давид Гоциридзе	David Gotsiridze	დავით გოცირიძე
Нана Каджая	Nana Kajaia	ნანა ქაჯაია
Кетеван Сванидзе	Ketevan Svanidze	ქეთევან სვანიძე
Асमत Ардзеннадзе	Asmat Ardzenadze	ასმატ არძენაძე
Дали Доборджинидзе	Dali Doborjginidze	დალი დობორჯგინიძე
Жале Мамучадзе	Jale Mamuchadze	ჯალე მამუჩაძე
Мераб Ахвледиани	Merab Axvlediani	მერაბ ახვლედიანი
Софико Таварткиладзе	Sofiko Tavaartkiladze	სოფიკო თავართქილაძე

Редакторская коллегия:

Анзор Абусеридзе (Грузия), Алла Кондрашева (Россия), Татьяна Боборыкина (Россия), Марина Гиоргадзе (Грузия), Ирина Гошкетелиани (Грузия), Рафаэль Гузман Тирадо (Испания), Реваз Диасамидзе (Грузия), Шота Мамуладзе (Грузия), Тамаз Путкарадзе (Грузия), Валерий Монахов (Россия), Мамия Пагава (Грузия), Марианна Пискова (Болгария), Индира Дзаганя (Грузия), Нино Арошидзе (Грузия), Нана Мазмишвили (Грузия).

Editorial board:

Anzor Abuseridze (Georgia), Alla Kondrasheva (Russia), Tatyana Boborikina (Russia), Marina Giorgadze (Georgia), Irina Goshketeliani (Georgia), Rafael Guzman Tirado (Spain), Revaz Diasamidze (Georgia), Shota Mamuladze (Georgia), Tamaz Putkaradze (Georgia), Valiriy Monakhov (Russia), Mamia Pagava (Georgia), Marianna Piskova (Bulgaria), Indira Dzagania (Georgia), Nino Aroshidze (Georgia), Nana Mazmishvili (Georgia).

სარედაქციო კოლეგია:

ანზორ აბუსერიძე (საქართველო), ალა კონდრაშევა (რუსეთი), ტატინა ბობორიკინა (რუსეთი), მარინა გიორგაძე (საქართველო), ირინა გოშკეტელიანი (საქართველო), რაფაელ გუზმან ტირადო (ესპანეთი), რევაზ დიასამიძე (საქართველო), შოთა მამულაძე (საქართველო), თამაზ ფუტკარაძე (საქართველო), ვალერი მონახოვი (რუსეთი), მამია ფაღავა (საქართველო), მარიანა პისკოვა (ბულგარეთი), ინდირა ძაგანია (საქართველო), ნინო აროშიძე (საქართველო), ნანა მაზმიშვილი (საქართველო).

ISSN 1512-3162

გამომცემლობა “შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი”

СОДЕРЖАНИЕ

М.Арошидзе

**Программа TEMPUS в Батумском государственном
университете**

О программе TEMPUS

Национальный центр программ TEMPUS в Грузии

HESDeSPI - Развитие системы высшего образования для
улучшения социального партнерства и конкурентноспособности
гуманитарных наук

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Абашидзе М.

Лингвопрагматика речевого акта «угроза»

Ардзенадзе А.

Лингвокультурологические единицы в формировании
коммуникативной компетенции.....

Ахвледиани М.

Грузинская лексика в «Путевых заметках....» графини

Уваровой

Глonti И.

Основные теории овладения языком как одна из отправных
точек в исследовании би/полилингвизма

Гогитидзе Л., Халваши Л.

Призыв как понятийная категория и речеповеденческая
тактика.....

Диасамидзе В., Диасамидзе Л.

Синхронный анализ продуктивных девербальных
словообразовательных моделей, восходящих к латинскому
этимону.....

Джгириная М.

Типы эллиптических предложений в драме Сэмюэла Беккета
«В ожидании Годо»

Дзаганиа И., Арошидзе М.

Формирование языковой личности в Грузии и феномен
межкультурного общения.....

Сванидзе К.

Семантическое поле вращения в грузинском языке

Сиоридзе М.

Фразеологизмы с лексемой «DIEU» в русском и французском языках

Таварткиладзе С.

Апеллятивно-воздействующая функция рекламных текстов

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Бакуридзе Н.

К вопросу о проблеме изучения природы представления

Блохин Н.

М. Булгаков на Кавказе

Горджеладзе Ю.

Новая драматическая литература в контексте модернизма....

Каджая Н.

Батуми в очерках Мандельштама

Махачадзе Ш.

Тоталитарное государство в новом грузинском романе XX века

Метревели Н.

Структурирование психологического аппарата и «Я» Эрики Кохут.....

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Бибиленишвили В., Кежерадзе Т.

Ладо Месхишвили у истоков грузинской театральной режиссуры

Бибиленишвили В.

На сцене Кутаисского драматического театра.....

Диасамидзе В.

Молодежная субкультура в современном обществе
глобализации и урбанизации.....

Кежерадзе Т.

Фольклорные мотивы в творчестве Сандро Ахметели.....

ИСТОРИЯ

Бажунаишвили Л., Горгиладзе И.

Война в Ливии и политика нераспространения.....

Итриашвили М., Лазба Н.

Некоторые исторические аспекты истоков ближневосточного
конфликта.....

Лазба Н.

Основные направления использования связей с общественностью
в социальной сфере

Мегрелишвили М.

Банкирские дома и представительства банков в городе Батуми
конца XIX-нач. XX веков.....

ПЕДАГОГИКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Авалиани Т.

Общее языкознание как вузовский учебный курс в новой
реальности

Арошидзе Н.

Как сделать, чтобы анализ потребностей студентов работал
на нас, а не против нас

Горгиладзе Г.

Применение портфолио для обучения английскому языку
студентов художественных специальностей.....

Диасамидзе В., Диасамидзе Л.

Молодежная субкультура в современном обществе:
защита детей.....

Доборджгинидзе Д.

Профессиональная образовательная программа программа
«Переводчик-гид».....

Инаишвили Л.

Ситуативность воспитания как объект исследования.....

Палавандишвили М.

К вопросу об отношении этико-эстетического и религиозного принципов нравственного воспитания

Тавдгиридзе Л., Мамуладзе Н.

Пути и средства адаптации будущих преподавателей с университетской жизнью

ФИЛОСОФИЯ

Багратиони И.

Сущность эстетической категории по философии Константина Капанели.....

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА

Тенишвили А., Цецхладзе Н.

Кем должен переводиться технический текст: переводчиком с филологическим образованием или специалистом соответствующей отрасли?.....

ПРОГРАММА ТЕМПУС В БАТУМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

М.Арошидзе

О программе Темпус

Программа Темпус (TEMPUS) – программа, финансируемая Европейским Союзом, направленная на поддержку процессов модернизации высшего образования в странах-партнерах из Восточной Европы, Центральной Азии, Западных Балкан и Средиземноморья, главным образом, через проекты межвузовского сотрудничества.

В рамках проектов ТЕМПУС поддерживаются консорциумы, состоящие, в основном, из ВУЗов или их объединений, а также неакадемических партнеров.

ЦЕЛИ ПРОГРАММЫ ТЕМПУС

Главная цель программы ТЕМПУС – создание области сотрудничества в сфере высшего образования между странами Европейского Союза и странами-партнерами в контексте реализации Лиссабонской стратегии и Болонского процесса.

Для достижения этой цели в рамках программы решаются конкретные задачи:

- Содействие реформированию и модернизации высшего образования в странах-партнерах;
- Повышение качества и востребованности высшего образования сферой труда и обществом в странах-партнерах;
- Нарращивание потенциала учебных заведений стран ЕС и стран-партнеров, особенно в области международного сотрудничества, модернизации и открытости для сферы труда и общества;
- Содействие развитию человеческих ресурсов;
- Улучшение взаимопонимания между народами и культурами стран Европы и стран-партнеров.

Кроме укрепления сотрудничества на уровне учебных заведений, Темпус способствует установлению и развитию межличностных контактов.

Программа является одной из самых продолжительных:

Tempus I - 1990-1994 гг.;
Tempus II- 1994-1998 гг.;
Tempus II bis - 1998-2000 гг.;
Tempus III - 2000-2006 гг.;
Tempus IV - с 2007 г.

ОСОБЕННОСТИ И ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОГРАММЫ:

- Институциональное сотрудничество
- Программа с подходом «снизу-вверх», реализуется в основном через конкурсы проектных предложений, направленные на реформирование в ВУЗах или/и системе высшего образования
 - Сильное вовлечение соответствующих национальных органов власти
 - Акцент на распространении, устойчивости и использовании результатов
 - Дополняет программы ЕС по мобильности (в частности, Эрасмус Мундус).

НЕМНОГО ИЗ ИСТОРИИ ПРОГРАММЫ ТЕМПУС

Первая фаза программы ТЕМПУС (Trans-European mobility programme for university studies – Транс-Европейская программа мобильности для университетов) была объявлена в 1990 году, в качестве ответа на вызовы и потребности модернизации сектора высшего образования в странах Центральной и Восточной Европы: Польше, Венгрии и Чехословакии (а позднее – Болгарии, Румынии, Югославии, Латвии, Литве, Эстонии, Словении и Албании).

Следующий этап программы, известный как ТЕМПУС II, начался в 1994 году. В период его действия странами-партнерами ТЕМПУС стали Молдова, Казахстан, Кыргызстан, Узбекистан, Армения, Азербайджан, Грузия и Монголия, а позже – Босния и Герцоговина, Македония, Туркменистан и Таджикистан.

В 2000 году программа вступила в свою следующую фазу - ТЕМПУС III. В общей сложности за период с 1990 по 2006 год в

рамках программы ТЕМПУС было профинансировано 6500 проектов, в реализацию которых были вовлечены 2000 университетов из Европы и стран-партнеров.

ТЕМПУС IV (2007-2013) – это новый этап программы. При создании его концепции были учтены результаты и извлечены уроки из предыдущих этапов, например, деление программных приоритетов на «национальные» и «региональные».

В рамках ТЕМПУС IV финансируются три типа проектов: Совместные Проекты, Структурные Меры, Сопутствующие (Дополнительные) Меры.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОГРАММОЙ ТЕМПУС

Управление и контроль реализации всех типов проектов в рамках программы ТЕМПУС IV осуществляет Исполнительное Агентство по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре (The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency - EACEA), действующее от имени Европейской Комиссии.

Для участия в программе Темпус необходимо подготовить и подать проектную заявку в установленные сроки с соблюдением всех необходимых требований и формальностей. Более подробная информация о программе, а также актуальные сроки подачи заявки и конкурсная документация (электронная форма и сопроводительные документы) опубликованы на сайте Исполнительного Агентства по образованию, культуре и аудиовизуальным средствам Европейской Комиссии (EACEA) http://eacea.ec.europa.eu/tempus/programme/about_tempus_en.php и на сайте Национального офиса программы Темпус в Грузии (www.tempus.ge).

Национальный центр программ TEMPUS в Грузии

Поддержку реализации мероприятий программы ТЕМПУС на местах в странах-членах ЕС осуществляют Национальные контактные отделы Темпус (НКО), а в странах-партнерах – Национальные офисы программы Темпус (НОТ).

В Грузии программа действует с 1995 г. Тбилисский государственный университет был в числе первых грузинских вузов, которые начали сотрудничество с партнерскими вузами Европы в рамках реализации проектов программы Темпус.

Национальным офисом программы Темпус в Грузии руководит координатор Лика Глonti (lglonti@geo.net.ge) и ассистент Нино Урушадзе, официальный сайт офиса www.tempus.ge, адрес: Грузия, 0186, Тбилиси, улица Отара Чхеидзе №5.

Важнейшей задачей Национального офиса является повышение эффективности программы Темпус и усиление ее влияния в Грузии при поддержке Еврокомиссии и соответствующих национальных служб. Деятельность всех участников программы способствует успешному проведению реформы высшего образования и развитию сотрудничества между странами. В настоящее время Национальные офисы программы Темпус охватывают двадцать семь стран Восточной Европы, Западных Балкан, Центральной Азии, Северной Африки и Ближнего Востока.

Активное участие в реализации отдельных проектов программы Темпус принимают грузинские университеты: Тбилисский государственный университет Иванэ Джавахишвили, Государственный университет Ильи Чавчавадзе, Грузинский технический университет, Кутаисский государственный университет Акакия Церетели, Батумская морская академия, Сухумский государственный университет, Батумский государственный университет Шота Руставели и другие.

Сотрудничество с лучшими европейскими университетами позволило грузинским университетам разработать современные образовательные программы, внедрить европейские образовательные стандарты, приобрести новейшую учебную литературу, повысить квалификацию профессорско-педагогического состава, улучшить университетский менеджмент, внедрить в процесс обучения новейшие технологии, позволило организовать и осуществить мобильность студентов грузинских вузов и академического состава.

Основные направления деятельности Национального офиса Темпус в Грузии:

- распространение информации о программе и систематические консультации потенциальных аппlicants;
- мониторинг осуществляемых в Грузии проектов программы Темпус;
- распространение информации о проведении в стране реформы высшего образования;
- организация диалогов руководителей системы высшего образования с заинтересованными сторонами.

Благодаря плодотворной работе Национального офиса программы с 1995 года в Грузии реализовано более тридцати проектов Темпус.

**HESDeSPI - Развитие системы высшего образования для
улучшения социального партнерства и
конкурентноспособности гуманитарных наук
(159338-TEMPUS-LV-SMHES)**

С 15 января 2010 началась реализация проекта программы Темпус «Развитие системы высшего образования для улучшения социального партнерства и конкурентноспособности гуманитарных наук», координатором которого является Институт менеджмента информационных систем ISMA (Латвия, Рига). Был создан консорциум в составе следующих высших учебных заведений:

Латвия, координатор - Сниеде Йома:

Институт менеджмента информационных систем ISMA

Латвийский колледж культуры VIAA;

Украина, координатор – Аурика Мурава-Середа:

Таврический национальный университет имени В.Вернадского

Восточноукраинский национальный университет имени

Владимира Даля

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко;

Армения - координатор - Вараздат Ховханесян:

Ереванский государственный университет архитектуры и строительства

Ереванский государственный университет искусств;
Молдова, координатор – Сергей Корнеа;
Кагульский государственный университет Богдана Петричейку
Бельцкий государственный университет Алек Руссо;
Португалия, координатор – Мануэль Филиппе Коста;
Университет Минхо
Италия, координатор – Роберто Ригни;
Болонский университет
Грузия, координатор – Индира Дзаганя;
Сухумский государственный университет
Батумский государственный университет Шота Руставели

Менеджером рабочей группы Батумского государственного университета стал декан факультета культуры и искусства, профессор Ермиле Месхия, позднее факультет отделился от БГУ и на его базе был создан Батумский учебный университет искусств (ректор – профессор Ермиле Месхия).

Общая задача проекта – обеспечение качества высшего образования в соответствии с требованиями рынка занятости, а также включение социальных партнеров в процесс образования.

Важнейшей задачей является создание единой и доступной системы методологических рекомендаций, что повысит конкурентноспособность гуманитарных наук и привлечет социальных партнеров.

Сотрудничество между социальными партнерами и педагогами с целью создания гибкой системы образования, отвечающей требованиям рыночной экономики, соответствует концептуальной позиции по развитию человеческих ресурсов в Европе, а также будет способствовать конкурентноспособной занятости в странах Евросоюза.

Длительность проекта - 36 месяцев.

На первом этапе реализации проекта проводились исследования по изучению рынка труда в Грузии в области гуманитарных наук и в сфере культуры. В условиях интенсивно протекающих процессов глобализации и интеграции встал вопрос о сохранении культурного своеобразия малых наций и народов. С этой целью в нашей стране делается очень многое: реставрируются древние памятники культуры, музеи,

увеличились субсидии, выделяемые на их содержание, поощряется популяризация национальных песен и танцев, развивается киноискусство и пр. Для организации многочисленных презентаций, выставок, проведения экскурсий и пр. необходимы подготовленные кадры специалистов, которым помимо хорошего знания специальных предметов в области искусствоведения необходимо также знание менеджмента культуры.

Изучение существующих связей между просвещением и трудоустройством, между бакалаврскими и магистерскими программами в области гуманитарного образования и требованиями работодателей свидетельствует об очень слабой степени ориентированности действующих программ на особенности и нужды той сферы занятости, в которой придется работать выпускникам. Прежде всего, не существует апробированной формы «социального заказа», нет предварительного маркетингового изучения социальной среды в области гуманитарных наук, которое бы позволило судить о количестве и качестве специалистов данного профиля, необходимых на данном этапе развития общества. Периодически обостряется интерес и повышенное внимание к тем специальностям, которые активно востребуются в данное время: так в конце двадцатого века это были юридические специальности, затем их потеснила экономика, в настоящее время большая часть абитуриентов, поступающих на филологический факультет, стремятся попасть на специальность «Английский язык и литература». Что касается искусствоведения, то набор на эти специальности весьма малочисленен, выпускники изучают большой блок предметов, отражающих историю развития искусства. Соотношение теоретических и практических часов всегда в пользу первых. Выяснение требований работодателей в данной области необходимо для правильного планировании образовательных программ, для развития практических навыков, столь необходимых в профессиональной деятельности

Аджария представляет собой очень важный регион Грузии, в котором в настоящее время стремительно развивается инфраструктура туризма. Черноморские курорты Грузии издавна привлекали сюда туристов, но после перестройки и изменений

общественно-политического характера в Батуми и Кобулету интенсивно ведется строительство комфортабельных отелей, обустраиваются места для развлечений и отдыха, причем если в рамках социалистического лагеря основной массой отдыхающих были жители советских республик, то сейчас Батуми превращается в международный курортно-развлекательный центр. Развитие инфраструктуры туризма предполагает не только строительство необходимых объектов, но и подготовку кадров, обслуживающего персонала, который сможет продемонстрировать потенциальным гостям культуру и историю края, его национальные традиции и колорит. Налаживание четко организованного туристического сервиса предполагает проведение экскурсий, культурных мероприятий, поэтому очень важно, чтобы этим занимались компетентные люди. Менеджмент культуры является необходимым предметом на искусствоведческом факультете, на котором готовят специалистов-искусствоведов, на гуманитарном факультете, на котором готовят специалистов-переводчиков, и на факультете социальных наук, в частности, на специальности «Туристический бизнес»

Важным этапом в реализации проекта были визиты в Болонский университет, в Институт менеджмента информационных систем и в Университет Минхо, которые позволили участникам ознакомиться с методами работы западных коллег, были проведены тренинги, семинары, научно-практические конференции.

Профессиональный и образовательный стандарты в Грузии в настоящее время находятся в стадии разработки и апробации. Для вхождения Грузии в общеевропейское образовательное пространство министерством просвещения Грузии и аккредитационной комиссией с учетом опыта ведущих европейских университетов были разработаны общеобразовательные и профессиональные стандарты в области медицины, юриспруденции и образования, а также разработаны основные положения для создания соответствующих стандартов в области гуманитарных наук и культуры. В начале нынешнего учебного года всем университетам, проходящим государственную аккредитацию, были разосланы специальные анкеты для самооценки программ, все данные, приводимые в анкетах, должны были

аргументироваться документами, материалами опроса студентов, выпускников и работодателей.

Общеобразовательные и профессиональные стандарты применительно к каждой специальности создавались на базе рекомендаций с учетом опыта работы всех педагогов, принимающих участие в осуществлении данной программы. Затем предполагаемые для данной специальности навыки обсуждались на заседаниях департамента, на встречах с выпускниками и работодателями, на заседаниях комиссии по курикулуму, совета факультета и департамента по повышению качества образования. После прохождения всех перечисленных инстанций стандарты шлифовались и уточнялись, и лишь затем были представлены на рассмотрение аккредитационной комиссии.

После проведения государственной аккредитации каждый университет получил по представленным на аккредитацию программам рекомендации комиссии. В конце учебного года, после апробации представленных на аккредитацию программ, в описание программ и в формулировку профессиональных стандартов были внесены изменения в соответствии с полученными рекомендациями и полученным опытом по осуществлению программ.

Сравнительный анализ программы «Перевод и межкультурная коммуникация», разработанной до создания общеобразовательных и профессиональных стандартов, и программы «Переводоведение (как разновидность межкультурной коммуникации), разработанной в соответствии с вышеописанной процедурой, продемонстрировал следующие отличия:

Во-первых, старые программы характеризуются явным преобладанием теоретической подготовки над практической, мало внимания уделялось развитию практических навыков, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности. Данное обстоятельство неоднократно отмечалась во время анкетных опросов студентов, выпускников и работодателей, поэтому в новой программе по каждому стандарту устанавливаются уровень необходимой теоретической подготовки и перечень практических навыков для осуществления профессиональной деятельности.

Во-вторых, по новым программам большое внимание уделяется организации учебного времени студентов для повышения эффективности самостоятельной работы студентов.

В-третьих, в рамках новых программ были максимально расписаны критерии оценки всех типов устных и письменных студенческих работ (активность на лекциях, практических, выполнение рейтинговых проверочных работ, написание рефератов, участие в диспутах, симпозиумах, конференциях, активное участие во всех видах профессиональной практики и пр.).

В-четвертых, обязательным условием разработки новых программ являлось создание четкой методики преподавания с учетом специфики конкретного предмета и особенностей учащейся аудитории.

В-пятых, сравнение и анализ прогнозируемых по новым программам результатов с реально полученными после заключительного экзаменационного тестирования результатами являются эффективным средством дальнейшего совершенствования программы, а отзывы работодателей позволяют накапливать данные для внесения необходимых изменений в существующие государственные стандарты, вызванные изменениями рынка, условий труда и прочими обстоятельствами.

В результате проведенного исследования были разработаны следующие учебные модули: Межкультурная коммуникация, Инновационные технологии в гуманитарном образовании, Менеджмент человеческих ресурсов; а также программы: бакалаврская программа «Переводоведение», «Менеджмент культуры и искусства»; магистерская программа «Менеджмент культуры и искусства». В Батумском государственном университете Шота Руставели в рамках магистерской программы «Лингвистика» читается курс «Межкультурная коммуникация», объявлен прием на новую бакалаврскую программу «Переводоведение», которая включает курс «Введение в межкультурную коммуникацию». В Батумском учебном институте искусств успешно прошла апробация курса «Менеджмент человеческих ресурсов» в рамках дополнительной образовательной программы (minor – 60 кредитов). В 2012-2013 уч.г. уже осуществлен набор на новую бакалаврскую программу –

Менеджмент культуры и искусства .В будущем ожидается прием на магистерскую программу «Менеджмент культуры и искусства».

Исследование, проведенное в рамках проекта HESDESPI в Государственном университете Шота Руставели, а также в Батумском учебном университете искусств, позволило сделать следующие выводы:

- 1) Рынок труда в условиях современной общественно-политической обстановки и экономической ситуации в Европе требует повышение эффективности подготовки профессиональных кадров в области гуманитарных наук и культуры, которое, в первую очередь, реально возможно на основе социального партнерства с работодателями и модернизации учебных программ.
- 2) Работодатели должны привлекаться к учебному процессу на всех этапах действия конкретной программы (маркетинговые исследования, разработка целей и задач, составление программы, отбор учебных модулей и дисциплин, организация профессиональной практики, апробация программы, тестирование выпускников, тестирование молодых специалистов).
- 3) Повышение конкурентоспособности молодых специалистов возможно при условии модернизации учебных программ, позволяющих молодым специалистам легко адаптироваться к быстро меняющейся социальной среде.
- 4) Анализ старых программ продемонстрировал явное преобладание теории над практикой, низкий уровень владения практическими навыками и отсутствие четких общеобразовательных и профессиональных стандартов.
- 5) В условиях стремительного научно-технического прогресса и глобализации сфера гуманитарных наук и культуры требует особого внимания, ибо только владея навыками межкультурной коммуникации, только проникнувшись особенностями родной культуры и научившись ценить и уважать другие культуры молодой специалист может стать активным членом мирового сообщества и заниматься плодотворной профессиональной деятельностью.

Разработка и апробация новых модулей и программ позволили сформулировать следующие предложения:

- 1) Повышение эффективности подготовки профессиональных кадров в области гуманитарных наук и культуры требует привлечение социальных партнеров (работодателей) на всех этапах модернизации учебных программ:
 - а) прежде всего, важны маркетинговые исследования, свидетельствующие о необходимости данной специальности;
 - б) работодатели должны принимать активное участие в разработке целей и задач конкретной программы, в составлении учебных модулей и отборе дисциплин;
 - в) важной стороной сотрудничества учебных заведений и работодателей должна стать профессиональная практика, которую с большим успехом организуют сами работодатели, заинтересованные в отборе лучших профессиональных кадров;
 - г) представители социальных партнеров могут оценить практические навыки, приобретенные будущими специалистами (тестирование студентов, практикантов, молодых специалистов);
 - д) большой интерес вызывают систематические встречи с работодателями и выпускниками, уже работающими по специальности;
 - е) желательно привлечь работодателей к организации молодежных профессиональных союзов и к работе центров занятости студентов.
- 2) Специфика подготовки профессиональных кадров в области гуманитарных наук и культуры в условиях стремительного научно-технического прогресса и глобализации требует ориентации на рынок труда, который диктует необходимость подготовки условий для легкой адаптации к быстро меняющейся социальной среде, с этой целью основными структурными компонентами каждой программы должны стать:
 - а) учебные модули основной программы;
 - б) учебные модули дополнительной программы;

- в) дисциплины по выбору студента.
- 3) Модернизация учебных программ должна обязательно включать разработку учебных модулей и дисциплин, направленных на развитие общеобразовательной, профессиональной и коммуникативной компетенции будущих специалистов, с этой целью в каждой стране должны быть разработаны, апробированы и утверждены государственные стандарты по всем специальностям исследуемого цикла, которые будут в своей большей части совпадать у всех стран, являющихся участниками единого европейского образовательного пространства.
 - 4) Повышение эффективности подготовки профессиональных кадров в области гуманитарных наук и культуры в обязательном порядке требует усвоения современных технологий и развития навыков межкультурного общения, являющихся обязательным условием плодотворной профессиональной деятельности в современном поликультурном мире

На завершающем этапе реализации проекта HESDeSPI происходит выработка предложений по улучшению социального партнерства с потенциальными работодателями в сфере культуры и гуманитарных наук.

Состояние системы высшего образования в нашей стране позволяет утверждать, что Грузия уверенно интегрирует в общеевропейское образовательное пространство и большую помощь в этом оказывает осуществление разнообразных проектов программы ТЕМПУС.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Медея Абашидзе (Грузия)

ЛИНГВОПРАГМАТИКА РЕЧЕВОГО АКТА «УГРОЗА»

Активно развивающийся в настоящее время прагматический подход к изучению дискурса позволяет проанализировать различные механизмы естественно протекающей дискурсивной деятельности в рамках реальной коммуникации. В основе такого подхода к описанию дискурса лежат принципы речевого общения, сформулированные П. Грайсом, Дж. Личем, Теория речевых актов, прагматическая теория вежливости.

Современное понимание прагматического анализа дискурса исходит из того, что всякое высказывание, обладающее интенциональностью, может рассматриваться в качестве речевого акта, т.е. коммуникативного действия, совершаемого человеком посредством речи, а само дискурсивное взаимодействие представляет собой последовательность речевых иллокутивных актов. При этом для адекватного понимания адресатом говорящего недостаточно лишь знания буквального языкового значения составляющих высказывание лексических единиц и грамматических закономерностей его построения, поскольку коммуникативное намерение говорящего в речи не всегда выражается эксплицитно. Теория речевых актов внесла серьезный вклад в объяснение процессов речевого взаимодействия, продемонстрировав, что при анализе процесса общения необходимо учитывать коммуникативные цели участников общения, взаимосвязи интенции с другими экстралингвистическими факторами, в том числе соответствие между иллокутивной целью и обстоятельствами осуществления речевого акта, а также психологическим состоянием говорящего, его интересами, социальным статусом, его представлениями о ситуации общения и в том числе о слушающем с его знаниями, интересами, социальным статусом.

Прагматический лингвистический анализ коммуникативного взаимодействия показывает, что в естественном общении ком-

коммуникативные смыслы зачастую выражаются при помощи косвенных речевых актов. Конвенциональные косвенные речевые акты во многих случаях составляют коммуникативную основу высказывания и воспринимаются более адекватно, чем соответствующие прямые речевые акты.

В многочисленных существующих на данный момент классификациях речевых актов, организованных по различным принципам, в рамках различных научных парадигм, зачастую не отводится отдельного места такому коммуникативному действию, как угроза. Раскрытие сущности этого речевого действия, а также выявление особенностей его реализации в естественной коммуникации связано с актуальной лингвистической проблемой анализа несимметричных отношений между формой и содержанием в языке и требует рассмотрения не только формально-языковых и семантических, но, также прагматических параметров высказываний, выражающих угрозу.

Угрозу следует рассматривать как особый РА, обладающий специфическими условиями реализации, наличие которых определяет сущностные характеристики выражаемого в ходе осуществления этого РА коммуникативного смысла, независимо от того, какая языковая форма используется в качестве средства выражения угрозы. Такими условиями успешности следует считать: а. принятие Говорящим на себя обязательства совершить предсказуемое действие; б. направленность предсказуемого действия на будущее; в. наличие потенциального ущерба/вреда от совершения предсказуемого действия для Адресата, гарантом которого является Говорящий (инициатор угрозы).

Сущностные признаки РА Угрозы отличаются от признаков таких смежных с ним речевых актов, как Обещание, Предупреждение, Предостережение, каждый из которых обладает собственными коммуникативными особенностями. В то же время, при наличии соответствующих условий успешности, каждый из них может выступать в качестве косвенного средства реализации РА Угрозы. РА Угрозы не имеет закрепленных за ним специфических языковых средств выражения в английском языке. Он может быть реализован в речи при помощи различных лексических и грамматических языковых средств, актуали-

зирующих соответствующие условия успешности. В зависимости от особенностей ситуации общения РА Угрозы реализуется в речи при помощи различных дискурсивных стратегий, к которым относятся: а. Прямой эксплицитный способ, при котором в реализующем РА Угрозы высказывании одновременно эксплицируются все сущностные признаки (условия успешности) этого речевого акта б. Косвенный эксплицитный способ, при использовании которого в высказывании угрозы эксплицируется одно или два из основных условий успешности РА Угрозы, а остальные условия имплицируются с. Косвенный имплицитный способ, при использовании которого Говорящий имплицирует как принятие на себя обязательства по нанесению ущерба Адресату, так и сущность этого ущерба.

Проведенное исследование показало, что РА Угрозы - самостоятельный речевой акт со своими признаками и условиями успешности, включающими в себя:

1. принятие говорящим на себя обязательства совершить предизируемое действие;
2. направленность предизируемого действия на будущее;
3. наличие потенциального ущерба/вреда от совершения предизируемого действия для Адресата, гарантом которого является Говорящий (инициатор угрозы).

Исходя из того, что одним из условий успешности РА Угрозы является указание на потенциальные негативные для А последствия, были рассмотрены и классифицированы соответствующие виды этих последствий. Были выделены следующие варианты:

1. угроза жизни Адресата;
2. физический ущерб (угроза здоровью) Адресата;
3. моральный ущерб Адресату, т.е. такие действия, которые способны нанести вред эмоционально-психическому состоянию Адресата: лишение последнего неких прав и привилегий, санкции со стороны институтов власти, возложение на Адресата ответственности за происходящее;
4. «смешанный ущерб». В высказываниях угрозы в данном случае комбинируется потенциальный моральный и физический ущерб Адресату;
5. ущерб собственности Адресата.

Пытаясь добиться максимального эффекта от своей угрозы, Говорящий стремится найти оптимальный параметр давления на своего собеседника, однако практически в каждой ситуации он опирается на набор универсальных для каждого ценностей, разрушением которых можно напугать Адресата, таких как жизнь, близкие люди, здоровье, собственность, вера/моральные установки. При этом Говорящий в процессе коммуникации может стараться направить свою угрозу именно на то, что является наиболее ценным для Адресата в данной ситуации общения. Другим вариантом может быть проекция Говорящим своих собственных страхов на Адресата, и, таким образом, выбор характера потенциального ущерба в соответствии с тем, что казалось бы ему самому нежелательным. Проведенный анализ позволил разграничить РА Угрозы и смежные с ним РА Предупреждения/Предостережения и Обещания и выделить дифференцирующие признаки, характерные для каждого из указанных коммуникативных действий. Особенностью Предупреждения (warning, caution) как речевого действия является указание на ущерб определенного рода: для речевых действий, реализуемых высказываниями, содержащими лексему warning, иллюкутивной целью говорящего будет служить информирование о возможной опасности; для высказываний, содержащих лексему caution, — отсутствие указания на источник, намерение минимизировать ущерб для слушающего. Сущность Обещания как речевого действия состоит в принятии говорящим на себя обязательства совершить действие бенефактивное для адресата. Угроза, являясь речевым действием, зеркально отражающим действие Обещания, таким образом, предполагает принятие говорящим на себя обязательства о причинении слушающему ущерба определенного рода. Возможность использования для выражения Угрозы языковых средств с семантикой Обещания, Предупреждения, Предостережения обусловлена наличием у всех этих речевых действий совпадающих определенных условий успешности. Комиссивные характеристики РА Угрозы исключают возможность причисления его к директивам, суть которых состоит в том, что они побуждают А к совершению действия Д (исполнитель Д=А). Другими словами, Угроза не может быть директивным РА, поскольку в любом директиве

исполнителем Д является адресат, в то время как в РА Угрозы исполнителем действия является говорящий. Такая трактовка РА Угрозы приводит к тому, что, описываемые многими авторами как угрозы высказывания типа *Don't move or I'll shoot you* следует рассматривать как комплексные РА, включающие две разных иллокуции - директивную и комиссивную, а случаи, когда говорящий побуждает А совершить (или не совершать) какое-либо действие (e.g. [if you move] I'll kill you), описывать в терминах косвенных РА. При таком подходе РА Угрозы представляет собой косвенное средство реализации побуждения.

Одной из особенностей РА Угрозы является невозможность его перформативного оформления и отсутствие специализированных языковых средств выражения Угрозы, закрепленных в системе английского языка для реализации этого коммуникативного значения, поэтому для передачи рассматриваемого нами коммуникативного смысла участники коммуникации прибегают к другим способам. Проведенный анализ показал, что угроза может выражаться как эксплицитно, так и имплицитно, что отражается в том, что в дискурсе РА Угрозы может осуществляться при помощи других речевых актов.

Проанализировав возможные варианты осуществления РА Угрозы при помощи других речевых актов, мы пришли к выводу о том, что использование различных речевых актов для реализации рассматриваемого нами речевого действия возможно при наличии в соответствующем контексте условий успешности РА Угрозы. В случае соблюдения таких условий успешности другой речевой акт может использоваться в качестве РА Угрозы. Наиболее часто в нашем корпусе примеров РА Угрозы осуществляется при помощи констативных РА, наименее часто - при помощи РА Вопроса. Проведенный анализ показал, что стратегии и средства выражения коммуникативного смысла угрозы крайне вариативны. В зависимости от того, каким образом представлены в речи основные условия успешности РА Угрозы - эксплицитно или имплицитно - были выделены прямой эксплицитный, косвенный эксплицитный и косвенный имплицитный способы выражения этого коммуникативного смысла а речи.

В настоящей работе мы с позиций лингвистической прагматики рассмотрели РА Угрозы, а также языковые средства и способы его реализации в дискурсе. Выбранный нами для комплексного и всестороннего анализа указанного речевого акта прагмалингвистический подход представляется наиболее продуктивным, так как позволяет принимать во внимание при анализе не только лингвистические, но и экстралингвистические факторы. Одной из специфических черт речевого действия угрозы является отсутствие у него конвенционализированных косвенных средств выражения. Было установлено, что при наличии у любого по форме высказывания выявленных обязательных условий успешности и сущностных признаков, такое высказывание может использоваться в речи в качестве инструмента реализации РА Угрозы. Поскольку одним из определяющих параметров для выделения анализируемого РА является принятие Говорящим на себя обязательств о нанесении вреда Адресату, мы рассмотрели виды ущерба, причинить который Адресату обязуется Говорящий, совершая РА Угрозы, и классифицировали их. Полученный конечный набор видов ущерба позволяет понять, какой параметр является наиболее релевантным для использования в соответствующих условиях общения. Уникальность анализируемого нами речевого действия заключается в том, что в системе английского языка нет специализированных языковых средств, закрепленных для реализации коммуникативного значения угрозы, а, соответственно, этот смысл может быть реализован при помощи различных стратегий и выражен при помощи различных языковых средств. РА Угрозы в дискурсе может быть реализован с помощью двух различных стратегий - прямой и косвенной. При реализации угрозы при помощи прямой стратегии, в речи различными языковыми средствами эксплицируются все условия успешности РА Угрозы, что позволяет говорить о прямом эксплицитном способе реализации угрозы. При реализации угрозы с помощью косвенной стратегии в речи эксплицируются не все, но наиболее значимые в данном контексте условия успешности РА Угрозы, либо все условия успешности имплицитно, что позволяет говорить о косвенном эксплицитном или косвенном имплицитном способах реализации

угрозы. Косвенный эксплицитный способ выражения угрозы подразумевает экспликацию одного или двух из перечисленных условий успешности при импликации остальных. В зависимости от того, какие из условий успешности РА Угрозы эксплицируются говорящим, мы выделили два варианта такого способа выражения. При использовании косвенного эксплицитного способа I выражения угрозы имеет место указание на возможный для А ущерб, однако отсутствует указание на принятие говорящим на себя обязательств по нанесению этого ущерба и упоминание Говорящего в качестве исполнителя вредоносного действия. При использовании косвенного эксплицитного способа II, говорящий выражает угрозу путем принятия им на себя обязательства совершить в отношении А некоторое неопределенное действие, не имеющее прямых/видимых негативных последствий для А, имплицитно таким образом потенциальный ущерб, который он собирается ему нанести. При косвенном имплицитном способе реализации РА Угрозы в речи имплицитно выражаются все условия успешности коммуникативной ситуации угрозы. Несмотря на то, что такие РА Угрозы наиболее сложно идентифицировать при анализе, проведенное исследование позволяет проследить алгоритм выявления коммуникативного смысла угрозы, исходя из выделенных нами параметров. Проведенный анализ показал, что стратегии и средства выражения коммуникативного смысла угрозы крайне вариативны, и их использование в дискурсе обусловлено особенностями ситуации и контекста общения. В результате анализа были выделены особенности реализации коммуникативного действия угрозы в дискурсе, до этого не рассматривавшиеся.

Исследование показало, что РА Угрозы — самостоятельный речевой акт, обладающий своими специфическими условиями успешности, но не имеющий в системе английского языка ни специфических, закрепленных за ним, ни конвенционализированных средств реализации. В связи с этим языковые средства, используемые для реализации РА Угрозы в речи, как правило, вербализуют и другие коммуникативные значения. РА Угрозы может быть осуществлен посредством различных речевых актов, которые могут сохранять свой

первоначальный смысл и одновременно в соответствующем контекстном окружении при наличии соответствующих условий успешности реализовывать коммуникативный смысл угрозы. Принимая во внимание рассматриваемые в настоящем исследовании проблемы, перспективным для дальнейшего изучения представляется сопоставление полученных результатов с результатами исследования РА Угрозы в других языковых культурах; описание особенностей институционального выражения угрозы в различных регистрах; анализ влияния фактора власти на способы и средства реализации угрозы в дискурсе.

Литература

1. Жельвис В.И. Инвектива в политической речи / В.И. Жельвис // Русский язык в контексте культуры. Екатеринбург, 1999.
2. Стексова Т.И. Угроза как речевой жанр / Т.И. Стексова // Жанры речи. -Саратов: Колледж, 1997. Bach K. Linguistic Communication and Speech Acts. / K. Bach, R. M. Harnish. Cambridge: MIT Press, 1979.
- 4.Castelfranchi C. Is it a promise or a threat? / C.Castelfranchi, M.Guernini, 2006.
5. Culpeper J. Towards an anatomy of impoliteness / J. Culpeper // Journal of Pragmatics. 1996. - №25.

Medea Abashidze (Georgia)

THREATS AS SPEECH ACTS

Abstract

Threats, whether implicit or explicit, are a ubiquitous part of social life. The purpose of this study is to explore the relationship of several characteristics of explicit threats with subsequent threat effectiveness. Recent work has highlighted the important role that emotions can play at the negotiating table, emphasising that “the wilful use of emotional

display or expression as a tactical gambit by an individual negotiator. Threats are often contrasted with “promises”. We argue that the linking of threats with actual promises as defined above going a step further than research exploring the link with unspecific but generally cooperative tactics, stands to improve the strategic effectiveness of threats. While the threat communicates a specific potential penalty, there is simultaneously a focus on a specific reward. Such a reward may not only give the target a choice of what to reciprocate, but may give a way to save face. Negotiators who deliver threats along with a specific promise will elicit more cooperation from their opponents, resulting in higher distributive and joint gains and perceptions of satisfaction than negotiators who deliver threats without a simultaneous promise. Dependent variables include distributive and joint gains for each party, impasse rates, satisfaction with the process and outcome, and desire for future interaction.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Культура – это созданная творчеством человека среда, комплексное явление, результат разнородной деятельности человека в разных условиях с разной целью и разнообразными инструментами. Это результат взаимодействия людей в определенных условиях (Гришаева, Цурикова 2006:10).

Язык является не только хранилищем культуры, но и важнейшим средством постижения культуры. В нем отражается быт, традиции, история народа. Народ же в свою очередь, носители языка. Связь языка с культурой стала предметом исследования представителей различных направлений – философов, историков, культурологов, этнографов, лингвистов и т.д.

Проблемами взаимодействия языка и культуры были заинтересованы многие ученые. В. фон Гумбольдт писал: «Язык – это мир, лежащий между миром внешних явлений и внутренним миром человека....Язык хранилище народного духа, культуры, объединенная духовная энергия народа, чудесным образом запечатленная в определенных звуках» (В. фон Гумбольдт:1956 с. 348).

В настоящее время тема взаимодействия языка и культуры актуальна и привлекает интерес современных ученых, таких как, В.А.Маслова, В.В.Воробьев, В.В.Красных и др.

В.В.Воробьев «отмечает Язык - есть важнейшее средство не только общения и выражения мысли, но и аккумуляции знаний культуры будучи сложной знаковой системой. Язык может быть средством передачи, хранения использования и преобразования информации». (Воробьев 2008:12).

Культура как внеязыковой коррелят языка и национальной личности представляет собой систему материальных и духовных ценностей. Она является единством национального (специфического) и общего (интернационального). (Гумбольдт 1956:348-349).

В лингвистике интерес к проблемам взаимосвязи языка и культуры закономерно привел к формированию ряда научных

направлений. В русле данного направления развиваются такие дисциплины, как лингвострановедение, этнолингвистика, этнокультуроведение, краеведение, логоэпистемология, лингвокультурология.

Лингвокультурология является достаточно молодой научной отраслью. В.А.Маслова в своей работе «Введение в лингвокультурологию» называет ее «наукой, возникшей на стыке лингвистики и культурологии и исследующей проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке». (Маслова 1997:8)

Лингвокультурология, по В.В.Воробьеву, - это «комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и

культурные установления (система норм и общечеловеческих ценностей)». (Воробьев 2008 : 36).

В качестве единиц описания автор выделяет лингвокультуремы - комплексные межуровневые единицы, представляющие собой единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного или предметного) содержания. «Это единица более глубокая по своей сути, чем слово...» слово соотносится с референтом (денотатом), «отсылается» к нему, лингвокультурема раскрывает его содержание как понятие (Воробьев 2008 : 45).

Если составляющими слова являются «знак - значение», то в лингвокультуреме выделяется еще один компонент — культурно-понятийный. Компоненты лингвокультуремы связаны между собой сложными диалектическими отношениями, представляющими собой противоречивый процесс намекания, идентифицирования и, одновременно, различения языкового и мыслительного содержания. «Лингвокультурема вбирает в себя, аккумулирует в себе как собственно языковое представление («форму мышщ»), так и тесно и неразрывно связанную с ним» «внеязыковую, культурную среду» (ситуацию, реалию) - устойчивую сеть ассоциаций, границы которой зыбки и

подвижны. Поэтому слово - сигнал неизбежно будит в человеке, знающем язык, особую культурную коммуникацию, не только значение как намек..., но и всю совокупность «культурного ореола»... Языковой знак как одно из составляющих лингвокультуры, то есть ее форма, сигнализирует не только ее «поверхностное, собственно языковое значение, но и «глубинное» содержание (смысл) как факт (элемент, сегмент) культуры...» (Воробьев 2008 : 48).

Лингвокультурологическая концепция В.В. Воробьева избрана в качестве научно - теоретического ориентира. Мы придерживаемся позиций ученого в вопросах взаимосвязи и взаимодействия языка и культуры и склонны называть аспект методики преподавания русского языка как иностранного, занимающийся проблемами реализации экстралингвистических знаний, выраженных в языке, лингвокультурологическим.

Вслед за В.В.Воробьевым мы выделяем понятие «лингвокультура» (ЛК) и рассматриваем его не только как лингвокультурологическую единицу, но и как единицу обучения в условиях освоения русского языка как иностранного с учетом лингвокультурологического аспекта. В учебных целях нам представляется целесообразным выделение следующих типов ЛК: лингвокультуры-слова; лингвокультуры-фразеологизмы; лингвокультуры—паремии.

Именно освоение трех указанных выше типов языковых единиц является главной целью при реализации лингвокультурологического аспекта обучения русскому языку как иностранного.

В дидактическом аспекте главной целью лингвокультурологического подхода в обучении русскому языку нам представляется формирование **лингвокультурологической компетенции** студентов. Как уже говорилось выше, В.В.Воробьев понимает под лингвокультурологической компетенцией знание идеальным говорящим/слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке.

Освоение указанных типов ЛК ведет к достижению главной цели реализации лингвокультурологического аспекта обучения русскому языку как иностранному - формированию лингвокуль-

турологической компетенции обучаемых, под которой В.В.Воробьев понимает «знание идеальным говорящим-слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» (Воробьев 2008 : 73).

Формирование лингвокультурологической компетенции грузинских студентов в обучении русскому языку будет эффективным, если будет основываться на сознательно - коммуникативном методе. Данный метод предполагает выработку речевых умений и навыков при осознанном усвоении теоретического языкового материала.

Русский и грузинские языки богаты лингвокультурологическим потенциалом, однако его образно-сюжетные основы имеют значительные различия в силу специфики национальной культуры. При сопоставительном описании лингвокультурем русского и грузинского языков обнаруживаются их сложные релевантные взаимоотношения. Одни русские ЛК имеют прямые или равноправные эквиваленты в грузинском языке. Другие имеют дословные переводы, созданные в силу коммуникативной необходимости для обозначения явлений и ситуаций окружающей действительности.

Рассмотрим некоторые лингвокультуремы, связанные с цифрами. Если вспомнить грузинскую мифологию удачным числом считался число «девять». Напр. „*მეცხრე ცაზეა სიხარულისგან*“, *მზეო, მზეო ცხრათვალა*. В русском языке цифра «семь» считается удачным числом. *Семь раз отмерь, один раз отрежь, Семеро одного не ждут* и т.д. ЛК- фразеологизм *быть на седьмом небе от счастья* связан с понятием «седьмое небо», которое издавна бытует в русском фольклоре как символ полного счастья, предела желаний. В некоторых странах напр. в Китае же цифра «семь» считается неблагоприятной цифрой.

Чаще всего некоторые русские лингвокультуремы или их компоненты иностранцы, понимают по-своему и не вкладывают в них тот смысл, который вкладывают в них носители языка. Это объясняется тем, что ЛК являются частью существования человека и отражают то, с чем человек сталкивается очень часто в повседневной жизни. Каждый народ имеет свою культурную специфику и окружен определенными природными особен-

ностями. Поэтому у каждого народа есть свои характерные образы природы, присущие только данной местности или характеризующие его хозяйственную деятельность. Так, в ЛК-фразеологизме *как сельдей в бочке, есть* ЛК-слово «сельдь», которое обозначает традиционное русское блюдо, заготавливаемое в бочках. Добыча сельди - давний промысел русских рыбаков. Отсюда и такое сравнение скопления большого количества людей, находящихся в одном ограниченном пространстве (например, изба, автобус и т.п.). Для грузинских студентов это образное сравнение с сельдью в бочке совершенно незнакомо и непонятно, так как грузинский народ не связан с таким промыслом, но в грузинском языке есть фразеологизмы обозначающие людей, стоящих очень плотно друг к другу, напр: *თევზებოვით სწობს ჩაჩუბოვით*.

Лингвокультураны разныч типов могут трансформироваться друг в друга. Усвоение лингвокультураны неродного языка - сложный психологический процесс. В практике обучения русскому языку проявляется межъязыковая интерференция. Чаще всего некоторые русские лингвокультураны или их компоненты обучаемые понимают по-своему и не вкладывают в них тот смысл, который вкладывают носители языка.

Всестороннее обоснование лингвистических и психолого-педагогических сторон проблемы исследования, сопоставительный анализ лингвокультураны русского и **грузинского** языков позволяют создать предпосылки для разработки методики обучения русскому языку грузинских студентов с учетом лингвокультурологического аспекта.

Использованная литература:

1. Гришаева Л. И., Цурикова Л. В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М. 2006. 2006: 10
2. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода // Звегинцев В. А. Хрестоматия по истории языкознания XIX—XX веков. М., 1956.

3. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы): Монография. М., 2008.
4. Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию. М., 1997.

Asmat Ardzenadze (Georgia)

LINGVOCULTURAL UNITS IN THE PROCESS OF FORMATION COMMUNICATIVE COMPETENCES

Summary

Realization of lingvocultural units tends to be the difficult physiological process. Russian and Georgian languages are full of lingvocultural potentials, though there is an important difference in their plots that is caused by specific national culture. Therefore from the point of methodology it is always helpful to build the lingvocultural potential.

**ГРУЗИНСКАЯ ЛЕКСИКА В «ПУТЕВЫХ ЗАМЕТКАХ...»
ГРАФИНИ УВАРОВОЙ**

Вековое общение представителей разных этносов, культурные, экономические, социально-политические и иные связи способствуют переходу из языка в язык иноязычной лексики.

На определённом этапе исторического развития переплелись судьбы грузинского и русского народов. Уже с XVI-XVII веков прослеживается взаимообщение этих народов, что вызвало процесс взаимодействия русского и грузинского языков. Регулярно же используется грузинская лексика в письменных русских текстах только в XIX веке, после присоединения Грузии к России. По своему жанру эти тексты разнообразны: путевые очерки, этнографические работы, художественные произведения.

Грузинская лексика, попадая в русские тексты начала подвергаться фонетическому, грамматическому и семантическому освоению. Интересными в этом отношении являются опубликованные в 1891 году в Москве Русским императорским географическим обществом «Путевые заметки графини Уваровой», явившиеся результатом её экспедиции по южному Кавказу, недавно присоединённому к Российской империи.

Обилие грузинской ономастической и наличие грузинской нарицательной лексики в данных заметках высвечивает те тенденции освоения грузинской лексики русским языком, которые существовали в русскоязычных текстах 19 - начала 20 вв.

Небезынтересна и личность автора «Заметок».

Графиня Прасковья Сергеевна Уварова (09.04.1840 – 30.06.1924 гг.) родилась в селе Бобрики Харьковской губернии. В семье свято поддерживались традиции предков – историков, просветителей, военных. Отец Параши, князь Щербатов, был близко знаком с самим Пушкиным.

В родовом имении, а потом и в Москве, юную княжну хорошо учили и воспитывали. Ее мать, урожденная княжна Святополк-Четвертинская, сама прекрасно образованная дама, старалась найти дочери лучших учителей. Русскую словесность преподавал профессор Ф.И. Буслаев, музыку - Н.Г. Рубинштейн,

живопись - А.К. Саврасов. Кроме обязательного в свете французского языка, Прасковья Сергеевна овладела еще немецким и английским.

Она была красива, грациозна, и остроумна. Молодой Лев Толстой не обошел вниманием молодую Щербатову. Поиски прототипа Кити Щербацкой из "Анны Карениной" не сильно затрудняют литературоведов - это, конечно, Параша Щербатова.

В 18 лет княжна вышла замуж за графа Алексея Сергеевича Уварова (1825-1884), историка и археолога, знатока древностей. Он увлек молодую жену своими научными занятиями. Потом она будет постоянно помогать мужу как основателю Московского археологического общества и Исторического музея. И тем предопределяет свою судьбу на многие десятилетия.

После смерти супруга Прасковья Сергеевна берет на себя обязанности председателя Московского археологического общества. Графиня обретает профессорские звания в Дерптском университете и Петербургском археологическом институте, пишет книги, поддерживает многие научные начинания.

Особенно плодотворными оказались 9 ее путешествий на Кавказ. Книги, написанные по следам этих экспедиций, - "Кавказ. Путевые заметки" и "Могильники Северного Кавказа" - исследователи нередко раскрывают и сегодня.

В 1895 году Уварову избирают в почетные члены Петербургской академии наук; она первая русская женщина в этом звании (Софья Ковалевская считалась иностранным членом-корреспондентом и представляла шведскую науку).

После 1917 г., когда титул "графиня" превратился в позорное клеймо, Прасковье Сергеевне пришлось покинуть Россию. 30 июня 1924 г. она умерла в югославском местечке Добар (Чаурина Р. 2000). На родине ее забыли. Но в последнее время изредка появляются печатные упоминания о замечательной женщине-археологе. Однако предметом нашего анализа является не археология, а язык «Заметок графини Уваровой».

Следует отметить, что в дореволюционную эпоху действовала сильная тенденция приспособления произношения иноязычной, в том числе грузинской, лексики к нормам русского словоупотребления. Адаптированные формы грузинских слов находим как в художественных произведениях, так и в научной

литературе: Тифлис, Батум, Телав, Цхнеты, Кобулеты, Сигнах, Рион, Алазань, азнаур, эристав, лобия и т.д.

В современном русском языке слова, оканчивающиеся на гласный звук, кроме **-а**, функционируют в русской речи как несклоняемые существительные. Однако в заметках Уваровой существительные с основой на **-о, -у, -и, -е** очень часто подводятся под какое-либо склонение, т.е. они приобретают грамматическую парадигму. Более того, адаптации подвергается и та грузинская лексика, которая в современном русском литературном языке однозначно является несклоняемой (Хуло – Хулу, в Хуле, до Хулы; Диаконидзе – близ Диаконидзы и т.д.).

Самым распространённым приёмом адаптации грузинских слов русским языком является приём отсечения форманта грузинского именительного падежа «**-и**» и отнесение грузинского топонима к какому-либо типу склонения. Этот приём имеет давние традиции и применялся ещё поэтами 19 века: Грибоедовым, Полонским, Пушкиным, Лермонтовым.

Употребление Уваровой форм типа *Батуми* – *Батум*, *Адигени* – *Адиген*, *Чорохи* – *Чорох*, *Сатлели* – *Сатлель*, *Шечедили* – *Шечедил* является продолжением старой традиции. Например: На берегу реки **Сатлель** приветствуем молодых беков... (Уварова 1891: 295). Во всей своей величественной красе выдвигаются вершины **Шечедиля**, **Арсана**, **Чуроха** и др. (Уварова 1891: 282).

Этот приём освоения грузинских слов очень удобен для русского языка, поэтому он широко применяется русскими писателями и поэтами и в наши дни.

Однако адаптированные формы несклоняемых существительных на **-о, -е** (Хуло, Дандало, Диаконидзе и др.) аналогов в современном русском языке не имеют. Например: **Около** самой **Хулы** переезжаем древний мост ((Уварова 1891: 222); Муртазабек поселился **в Хуле** и стал привлекать внимание населения любезностью обращения и справедливостью (Уварова 1891: 234); Вся верхняя Аджария до селения **Дондоло** входила в состав юрисдикции Тбетского епископа, ниже же **Дондола** она зависела от Кутаисской кафедры (Уварова 1891: 241). Близ с. **Диаконидзы** сворачиваем влево от шоссе (Уварова 1891: 222).

Легче подвергаются адаптации грузинские топонимы с конечным «**-а**» (Кеда, Зарзма, Агара, Схалта и др.). По нормам

грузинского языка это «-а» не является окончанием, а представляет собой конечную гласную основы. Однако в русском тексте оно переосмысливается и понимается как окончание существительного женского рода именительного падежа. Такое допущение, естественно, без всякого труда приводит к изменению грузинского слова по 2-ому типу склонения (Кеда – Кеду, Кеде; Зарзма – Зарзмы, Зарзму; Схалта – Схалты, Схалте и т.д.).

Иногда формант –и не отсекается, а заменяется русским окончанием -а, что тоже облегчает освоение грузинского слова: Хихадзири–Хихадзира, Перанги–Перанга, джоджихети – джоджихета и др.

Другой распространённый прием приспособления грузинских топонимов к грамматическим нормам русского языка - это освоение их в форме существительных множественного числа по аналогии с русскими топонимами типа *Сумы, Карпаты, Холмогоры* и т. д. Так появляются формы *Кеды, Озургеты, Берты* и т.п., в которых русский формант множественности «-ы» возникает на месте переосмысления грузинских конечных гласных «-о», «-э». Этот приём адаптации иноязычных топонимов так же, как и предыдущий, даёт возможность свободно вводить грузинские топонимы в ткань русского текста. В языковом плане это, конечно, отдаление от форм оригинала, но у каждого языка свои допущения и возможности. Например: От Батума до **Кед** считают 45 вёрст... Селение **Кеды** занимает довольно обширную долину (Уварова 1891: 216). Перед нами на севере – перевал в **Озургеты**... (Уварова 1891: 229)

Таким образом, освоение грузинской лексики в путевых заметках Уваровой осуществляется по-разному:

1. грузинские слова подводятся под существительные 1-го склонения (Чорохи – Чорох, Ахалцихе –Ахалцых, Адигени – Адиген, Дандало – Дондол, Вахушти – Вахушт, Эристави – Эристов и т.д.);

2. под существительные 2-го склонения (Агара, Схалта, Зарзма, Хуло–Хула, лобю - лобия и т.д.);

3. под существительные 3-его склонения (Сатлели – Сатлель, Саткепели – Саткепель);

4. под топонимы, имеющие форму только множественного числа (Кеда –Кеды, в Кедах).

Однако в анализируемых заметках рядом с адаптированными часто встречаются несклоняемые формы или же один и тот же топоним осваивается по-разному. Такой разнობой в употреблении различных форм топонимов свидетельствует об отсутствии в 19 веке каких-либо норм употребления грузинской лексики в русском языке. Например: Около деревни **Хихадзири** у нас был намечен замок и церковь (Уварова 1891: 243). Из **Хихадзиры** пробираемся левым берегом реки... (Уварова 1891: 244). На существование в стране строительного искусства указывают постройки, сохранившиеся в **Тбете, Опизе, Кедах, Дондоло, Цацихури, Хирхат** и др. Топоним ჯჯჯო иногда адаптируется под 2-ое склонение имён существительных (Кеду, Кедой, Кеде и т.д.), иногда же этот топоним мыслится как существительное *pluralia tantum* (Кеды, Кедах, Кед и т.д.).

Когда носители языка-заимствователя, побывавшие в среде и стране другого народа, перенимают его ономастическую лексику (в нашем случае путешественники) это естественно. Однако переход из языка в язык **нарицательной лексики** свидетельствует о глубине и постоянстве связей между языками. Только в этом случае можно говорить о степени влияния одного языка на другой и о наличии влияния вообще.

В своих заметках Уварова в разных стилистических целях употребляет ряд грузинских нарицательных существительных: насақдрали (место бывшей церкви), чарухи (вид обуви), додопали (царица), дждожохети (ад), лобии, духан и др. В основном это экзотическая или неперевоаемая лексика. Часто она подвергается адаптации аналогично ономастической лексике. Например, грузинское слово **ლობი** - ლობი (фасоль) в современном русском языке употребляется в качестве несклоняемого существительного, но в анализируемых нами заметках оно адаптировано. Несвойственное русскому языку конечное буквосочетание –იო (-ო) заменено сочетанием –ия. Таким образом, по аналогии со словами *армия, станция* грузинское слово **ლობი** (ლობი) получает русское окончание, позволяющее отнести его ко 2-ому склонению имён существительных,

например: *Имамы получают от общества жалование и вспомоществование продуктами, в виде кукурузы, лобии и пр.* (Уварова 1891: 208). *Виднеются цветущие тыквы и лобии* (Уварова 1891: 213).

Метод отсечения грузинского форманта именительного падежа **-и** применяется и для адаптации нарицательных имён, например: джджохети – джджохет, додопали – додопал, например: 1. Трудно поверить, что местность и дороги эти, ещё на памяти у многих туземцев, носили, по своей неприступности, название «**джджохета**» или ада (Уварова 1891: 215); 2. Турки переняли от грузин уважение к царице, воспеваемой историей и поэтами, царицы, прозываемой турками «**додопал** Тамара» (Уварова 1891: 306).

В «Путевых заметках» встречается также иноязычная лексика тюркского происхождения, отражающая быт и деятельность местного мусульманского населения: *медресе (школа), кади (народный судья), имам (священник), адаты (законы), менглиссе (совет), джаме (мечеть), яйла* и др. Она употреблена как в адаптированной, так и в несклоняемой форме, например: Взобравшись на вершину **яйлы**, мы некоторое время шли по вершинам (Уварова 1891: 250). Общим надзором за **имамами** ведают **кадии**; **кади** избираются приходом/... (Уварова 1891: 208).

Анализ примеров из «Заметок...» Графини Уваровой свидетельствует о том, что большая часть грузинских слов, попадая в ткань русского текста, осваивалась, т.е. обретала категории рода, числа и падежа. Подобная тенденция прослеживается и в других текстах 19 - начала 20 веков. Со временем она могла стать правилом. Однако в тридцатые годы прошлого века рядом специальных правительственных постановлений этот процесс был приостановлен. Была упорядочена система передачи грузинских топонимов на русский язык. Основным принципом этой системы стало максимальное приближение русского произношения и написания к грузинскому произношению: Тбилиси, Телави, Кобулет, Чорохи, Батуми и т.д. Немаловажную роль сыграла и позиция большинства грузин, выступающих против адаптации грузинской лексики (особенно ономастической) в русскоязычных текстах.

Этот принцип успешно действовал в русском языке на протяжении десятилетий. Но в последнее время большую роль в деле освоения грузинской топонимической лексики стали играть экстралингвистические факторы. На оккупированных Российской Федерацией грузинских территориях всё чаще появляются адаптированные формы грузинских топонимов типа Сухум, Цхинвал, Ткварчал, Гал, Кодор т.п. Данные грузинские топонимы имеют почти вековую традицию их употребления в несклоняемой, близкой к грузинскому произношению, форме. Подобное явление не имеет ничего общего с лингвистическими категориями и вызвано только лишь политическими мотивами.

Однако, в современных русскоязычных публикациях, выходящих за пределами Грузии, всё чаще встречаются освоенные формы грузинской ономастической лексики. Может быть, это временное явление или же это возрождение дореволюционных тенденций?! Время покажет.

Использованная литература:

1. Кавказ. Путевые заметки графини Уваровой. Ч. II. Москва. 1891.
2. Чаурина Р. Прасковья Сергеевна Уварова. Сайт: People's Histori. 2000.

Merab Akhvlediani (Georgia)

GEORGIAN LEXICS IN GRAPHINIA UVAROVA'S TRAVELLING NOTES

In the Middle Ages, the relationship between Georgian and Russian people began developing, which was followed by the close relationship between the above mentioned countries' languages. It should be underlined that Georgian vocabulary is regularly mentioned in the Russian Fiction in the XIX century. As we know, this is the period, after Georgia had joined Russia. From the point of above

mentioned aspect's view, it would be good to outline the notes of Graphinia Uvarova, which was published in Moscow 1891. Graphinia Uvarova wrote the above named notes, while she was travelling in the South Caucasia.

According to Uvarova's travelling notes, we can see that Georgian vocabulary was picked up by the Russian language, which appeared in Russian texts, in the XIX century and at the beginning of the XX century.

In Modern Russian language, words ended in vowels (except – a) are functioned in the Russian speech (as non conjugated nouns) but in Uvarova's notes nouns ended in (o, и, e) are often related to the several cases. They get grammatical paradigm for example: Хуло – Хула, лобю - лобя; Ахалцихе – Ахалцых, додопали - додопал; Саттели – Сатлель.

In the 30-s of the XX century, with the help of the governmental statements, the transference of Georgian toponimes to the Russian language was partly managed, but it should be mentioned that it is still the confused aspect, which is not still decided in the Modern Russian language, as the extralinguistic factors influence on the selection of toponimes in Russian language.

ОСНОВНЫЕ ТЕОРИИ ОВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ КАК ОДНА ИЗ ОТПРАВНЫХ ТОЧЕК В ИССЛЕДОВАНИИ БИ/ПОЛИЛИНГВИЗМА

Перед тем, как научиться завязывать свои шнурки, дети за три года со дня рождения осваивают несколько тысяч слов, учатся строить и понимать сложные предложения (O' Grady 2005:1)

Большинство концепций и теорий, объясняющих процесс освоения родным языком, основываются на трёх разных подходах Б.Ф. Скиннера, Н. Хомского и Ж. Пиаже. Существующие теории либо дополняют основные подходы, либо, проверяя их, разрабатывают новые гипотезы.

Сами дети быстро и, казалось, с лёгкостью решают проблему приобретения языка, которую ставят перед собой родители, психологи и лингвисты. Если мы заглянем в учебники по психологии 40-50-х годов, мы прочтём о бихевиоризме. Скиннер Б.Ф и её последователи считали, что освоение языка – скорее пассивный процесс, представляющий имитацию услышанной речи, сопровождающийся оценкой взрослых – «правильно – неправильно». Согласно бихевиористам, поведение организма всецело связано с окружающей средой. По их мнению, ребёнок одарён с рождения общими языковыми способностями, но не специфическими языковыми знаниями. Лингвистическое поведение устанавливается взрослыми. Ребёнок ошибается – его исправляют, говорит правильно – его поощряют. Они также подчёркивают роль имитации. Дети являются имитаторами речи окружающих. Согласно теории социального интеракционизма (Catherine Snow “social interactionism”), взрослые играют важную роль в детском освоении языка.

Другая теория (“relational frame theories” или RFT 2001) предлагает, что дети осваивают язык через общение с окружением. Предлагается концепт функционального контекстуализма,

подчёркивающий важность психических процессов, мыслей, чувств, поведении.

«Мы уже давно пошли вперёд, оставив позади дни, когда считалось, что дети просто имитируют речь окружающих их людей»,- пишет Д. Стилвел (Stilwell Pecesci:15) Вот примеры, демонстрирующие, как, не смотря на попытку родителей исправить ошибку, ребёнок всё же предпочитает свою версию: Ребёнок говорит: «*Nobody don't like me*». Родитель восемь раз исправляет: «*Nobody likes me*». В результате, ребёнок всё равно говорит неправильно: «*Nobody don't likes me*» (Stilwell Pecesci:18). Подобными примерами автор хочет сказать, что существуют проблемы, связанные с имитацией. Дети иногда повторяют услышанное, но они делают больше, чем чистое подражание. Они, например, создают свои собственные правила употребления форм: «*mouses*», «*hitted*» и т.д. С. Н. Цейтлин» пишет о роли имитации в процессе освоения языка: «Имитирование вербального и невербального образца превращается...в один из приёмов обучения коммуникативному поведению» (Цейтлин 2000:37). Она считает, что каждый ребёнок в той или иной степени способен к произвольной имитации речи взрослого. Но известный специалист в области детской речи американка Луи Блум сделала открытие: дети сильно различаются в том, насколько часто они произвольно повторяют что-либо вслед за взрослыми. В речевой продукции одних детей имитируемая речь занимает не более 5%, в речевой продукции других – до 35%. И самое главное, что «мало имитирующие дети могут овладеть языком так же успешно, как и их усердно имитирующие сверстники»(Цейтлин 2000:39).

Альтернативной теорией, выступающей против бихевиоризма, является теория Н. Хомского. На его взгляд, освоение языка объясняется существованием особой системы принципов и параметров, которой одарены дети генетически. Это, так называемая, Универсальная Грамматика (UG) или Language Acquisition Device.(Chomsky 1996:79) В противоположность Скиннеру, Хомский утверждает, что дети строят правила своего родного языка с помощью мозга, наделённого особой языковой способностью. За очень короткий срок дети (до 4-5 лет) способны развить очень сложные лингвистические системы, двигаясь от

однословного этапа к многословному. Хотя взрослым часто кажется, что они учат детей говорить правильно, детям не нужны подобные инструкции. Часто родитель приходит к выводу, что его попытка обучить ребёнка не приводит ни к каким результатам:

Ребёнок: *I taked a cookie.*

Родитель: *Oh, you mean you took a cookie.*

Ребёнок: *Yes, that's right, I taked it* (Акмаjian 1997:453).

Мы согласны с тем, что ребёнок непассивен в овладении речью, но общение взрослых в такой важный момент для ребёнка играет решающую роль. «Инструкции» родителей должны принять спонтанный, естественный характер. И только в этом случае метод вмешательства окружающих в процесс освоения языка детьми сработает.

Дети демонстрируют огромный потенциал творчества. Они произносят слова, фразы и предложения, которые никогда не слышали. Любой, кто исследовал язык детей, сталкивался с такими примерами:

Родитель: *Did you like doctor?*

Ребёнок: *No, he took a needle and shotted my arm* (Акмаjian 1997:455).

Шестилетняя девочка придумала новый глагол в данном контексте, который она не могла услышать от взрослых. (“Shot” означает «укол»).

«Нейтивистский» метод делает акцент на врождённых знаниях. А эмпирические теории не допускают никакого врождённое знание. Ж. Пиаже и многие другие считают, освоение языка— это скорее продукт общего интеллектуального развития, нежели отдельной языковой способности. Последние склоняются больше к внешним факторам. Другие исследователи, Э.Бейтс, К. Сноу, Б. Мак-Винни и М. Томаселло предполагают, что изучение языка зависит от общих когнитивных возможностей и от общения с окружающими. У. О’ Грейди говорит о «нейтивизме» без Универсальной Грамматики (с английского языка “native” « природный, родной»). “Nativist Theory” предлагает, что дети рождаются с врождёнными склонностями к усвоению языка, и, если бы не эта врождённая способность, то изучение языка было бы сложной задачей. Эти скрытые

способности позволяют детям вычислить возможное и невозможное в грамматике их родного языка, а также овладеть грамматикой к трём годам. Приверженцы данной теории верят, что дети, изучающие свой первый язык, не отличаются от дельфинов, которые учатся плавать и певчих птиц, впервые начинающих петь.

Существует другая точка зрения – “Critical period hypothesis”. Критический период – это время, когда для стимуляции врождённых черт необходимо вмешательство окружающей среды. Молодые зяблики, например, должны услышать песню взрослого зяблика прежде, чем достичь зрелости, в противном случае они не смогут запеть. Лингвист Эри Ленеберг (1964) писал, что этот критический период заканчивается к двенадцати годам.

Однако нейтивисты выступают против существования критического периода. Современный взгляд на эту теорию принадлежит Р. Декайсеру. Он подчёркивает роль языковой способности, противопоставляя её критическому периоду. «Врождённость» языка доказывает тот факт, что приблизительно до 1986 года не существовал специальный язык знаков для глухих. Взрослые заметили, что дети в целях коммуникации между собой, использовали жесты, неизвестные для взрослых. Американский лингвист Д. Кегл обнаружила, что эти дети создали свой собственный язык – никарагуанский язык знаков со своими правилами знаков фонологии (sign – phonology”) и синтаксиса.

Необходимо отметить о существовании так называемой “emergentist” теории (MacWhinney). Считается, что овладение речью является когнитивным процессом, который появляется в результате слияния биологических признаков и окружающей среды. Таким образом, согласно этой теории, ни природа, ни процесс взращивания отдельно взятые, не являются существенными в усвоении языка, и только лишь оба эти фактора, взятые одновременно, принимают участие в процессе овладения речью.

Следует также отметить и о мнении Марка Бейкера, который писал, что «принципы и параметры», о которых писал Н.

Хомский, не имеют ни биологического, ни социального происхождения, они созданы Богом (креационизм)

Существуют основные теоретические положения и в русской онтолингвистике. С. Цейтлин пишет о трёх китах: конструктивизме, когнитивизме и коммуникации. Ребёнок сам конструирует свой язык, опираясь на речевую позицию взрослых. Постепенное освоение ребёнком взрослого языка есть не присвоение этого языка, но его самостоятельное конструирование. Предполагается, что для постижения любого языкового факта должны созреть необходимые когнитивные предпосылки. С. Цейтлин в своей лекции приводит такой пример: «Если ребёнок не освоил ещё противопоставление один - не один предмет, то совершенно бессмысленно пытаться научить его употреблению форм множественного числа»(Цейтлин 2004:2) И, наконец, третье теоретическое основание, коммуникация, которое является очень важным, так как язык, вообще, «появляется в связи с потребностью в общении, коммуникации».(Цейтлин 2004:2) Выделяются два аспекта рассмотрения языковых явлений в речи ребёнка. Вертикальный подход- «подход с позиции сложившейся языковой системы взрослого человека, который основан на сопоставлении единиц и категорий детского языка с единицами и категориями языка взрослых».(Цейтлин 2004:2) Второй горизонтальный подход «с позиции детской языковой системы, рассматриваемой как до известной степени автономный объект, имеющий свои единицы и собственную структуру»(Цейтлин 2004:2). Детская речь рассматривается как автономная языковая система, отражающая уровень когнитивного развития ребёнка и способная удовлетворять его коммуникативные потребности.

Так называемый метод CDS (Child Directed Speech К. Сноу), согласно которому существует особый «регистр», “adult-to- child speech”, разновидность или стиль языка, которым пользуются взрослые в момент общения с детьми. Этот регистр также влияет на процесс овладения языком. Сторонники данной теории говорят о разнице между речью или “register” «взрослый-взрослый» и «взрослый-ребёнок» (“ adult-to-adult speech”и “adult-to-child speech”). Под речью старших они подразумевают и речь других детей постарше. Сюда входит речь взрослых - матери,

бабушки, старшей сестры, няни, а также речь всех остальных “caregivers”, в том числе и лиц мужского пола. Мы считаем, что визуально-вербальное воздействие текста очень важно в процессе освоения языка. Поэтому в нашей работе мы предлагаем дополнить существующий регистр следующим образом: «автор-ребёнок» или “author-to-child speech” и применить его не только в исследовании процесса освоения родного языка, но и двух, а также трёх языков. Ни для кого не секрет, что авторская речь играет немаловажную роль в процессе овладения языком. С. Маршак писал, что « самые обычные для нас, взрослых, слова»... звучат для детей « с такой первоизданной силой...» (Маршак 1990:319). Он писал также о свойствах, которые отличают детей-слушателей или читателей (добавим маленьких зрителей) от взрослых: «острая впечатлительность, чуткость к слову, живое воображение...» (Маршак 1990:320)

Таким образом, мы рассмотрели основные теории освоения родного языка. Этот ранний этап развития равно важен как для одноязычных детей, так и детей-би/полилингвов, поэтому считаем, что некоторые явления билингвизма и полилингвизма можно соотнести с теорией овладения языком, которая стала одной из отправных точек нашего исследования.

Литература:

1. O’Grady 2005: William O’ Grady “How children learn language” Cambridge University Press 2005.
2. Stilwell 2006 : Jean Stilwell Peccei “Child Language” A resource book for students / Internet/
3. Цейтлин 2000: С.Н. Язык и ребёнок. Лингвистика детской речи. Москва 2000.
4. Chomsky 1996: Vivian Cook and Mark Newson Chomsky’s Universal Grammar. Second edition 1996.
5. Akmajian 1997: Adrian Akmajian, Richard A. Demers, Ann K. Farmer, Robert M. Harnish Linguistics An Introduction to Language and Communication. London 1997.

- 6.Цейтлин 2004: Цейтлин С.Н. Лингвистика детской речи: некоторые размышления: Лекция в двух частях. 2004 /Интернет/
7. Маршак 1990: Маршак С. Воспитание словом. 4 том. Москва 1990.

Irma Glonti (Georgia)

Abstract

Basic theories of the first language acquisition as one of the starting points in the research on bi/polilingualism. The article concerns the basic theories of the first language acquisition. The early period of child's development is very important for monolingual and bi/polilingual children. We think that during research on some phenomenon of bi/polilingualism it is possible to rely on one of the theories of the first language acquisition. The CDS (Child Directed Speech K. Snow) way of studying suggests special register "adult-to-child-speech". The language adults speak with children influences the process of language acquisition. When they say "adult" they mean parents, elder brothers and sisters, all "caregivers". We think that author's speech, visual-verbal effect of the text are very important in the process of language acquisition and offer a new "author-to-child" register that can be applied to the research on bi/ polilingualism.

Гогитидзе Л.,
Халваши Л. (Грузия)

ПРИЗЫВ КАК ПОНЯТИЙНАЯ КАТЕГОРИЯ И РЕЧЕПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ТАКТИКА

Необходимым этапом в исследовании того или иного явления является определение его места в системе человеческой коммуникации и выявление его категориальной природы. Не менее важным является и установление специфики объекта на фоне однотипных явлений и определение его связей, позволяющих дать всесторонний анализ предмета исследования.

В настоящее время многое из системы лексических значений интересующего нас понятия может вызвать улыбку, однако, если подойти к явлению с точки зрения лингвокультурологии и теории языковых стереотипов, то можно усмотреть в ушедших в историю значениях релевантную для истории культуры информацию. Приведенная дефиниция позволяет в общих чертах определить интерпретационное поле указанного феномена: лингвокультурология, теория речевых актов, теория коммуникации, теория воздействия и др. В настоящей главе нас интересуют вопросы, связанные с семантикой и коммуникативной природой рассматриваемого явления.

Идеографическое пространство концепта "призыв" включает в себя элементы, структурирующие ситуацию: субъект и объект призыва, семиотическая фактура кода, посредством которого осуществляется связь актантов, целевая установка адресанта и прогнозирование будущего результата. "речевые акты можно рассматривать двояко - со стороны их истинности и со стороны осуществляемого ими поведенческого действия...Будучи причастными к речевой коммуникации, они всегда адресованы. Этим речеповеденческое действие отличается от поступка, который не обязательно обращен к другому"(Арутюнова 1999:643).

Вслед за Е.М.Верещагиным и В.Г.Костомаровым, мы понимаем речеповеденческую тактику как предпосылку (программу) соответствующего речевого и невербального поведения, которую член языкового коллектива усвоил в

процессе социализации. "Поскольку РПТактика в значительной мере вербализуется через клишированные и полуклишированные речения, она остается социальным явлением также и в аспекте вербальной реализации" (Верещагин, Костомаров 2005:526). Речеповеденческая тактика сама по себе - невербальна, хотя состоит из вербальных (речевых) актов.

В существующих классификациях речевых актов речевой акт "призыв" не находит соответствующей интерпретации. Такой авторитетный источник, как "Русский семантический словарь" относит данное понятие к нескольким парадигмам. Так, например, "призыв" в значении: "установленное законом привлечение граждан к выполнению воинской обязанности", относится к рубрике "воинская служба: воинские учения"; "призыв" в значении "зов", содержащий просьбу или требование приблизится". К речевым актам, характеризваемым содержательно (сюда же входят и другие элементы данной парадигмы: "зов", "клик", "клич", "обращение", "оклик", "окрик"). "Призыв" со значением "мольба", "просьба" - включен в рубрику "просьба", "пожелание", "жалоба", "требование" и соседствует с такими понятиями как "апелляция", "благословение", "воля", "диктат", "жалоба", "настояние", "пожелание", "предложение", "претензия", "просьба", "распоряжение", "ропот", "сетование", "требование", "ультиматум", "упрашивание", "условие". И, наконец, "призыв" в значении "лозунг, обращение, в лаконичной форме выражающее руководящую идею, политическое требование" - попадает в рубрику "Печатные издания. Рукописи. Полиграфия под рубрику "Одноразовые издания. Одноразовые информативные тексты". Наряду с призывами парадигму образуют такие понятийные категории как: "анонс", "апликация", "афиша", "вывеска", "лозунг", "объявление", "реклама", "публикация", "табличка", "транспарант".

Так как лингвокультурологические и текстлингвистические аспекты будут рассмотрены в следующих главах, сосредоточим свое внимание на коммуникативных особенностях "призыва" с точки зрения теории речевых актов. Для этого, в первую очередь, необходимо выявить существенные характеристики исследуемого феномена, определить его специфику на фоне пересекающихся явлений, уточнить коммуникативные параметры, определяющие

характер его включения в реальную речевую ситуацию. Необходимо также выяснить условия успешности реализации данного речевого акта, а также характер помех, возникающих в процессе реальной коммуникации. Существенную роль в исследовании данного феномена могут играть и социальные, и психологические и этноспецифические факторы, возникающие а процессе реальной коммуникации. Учет вышеуказанных проблем дает нам возможность комплексно подойти к решению поставленной задачи и более полно охарактерезовать исследуемый концепт.

Как известно, при классификации речевых актов учитывается иллокутивная цель, психологическое состояние говорящего, направление отношений между пропозициональным содержанием речевого акта и положение дел в мире, отношение к интересам говорящего и адресата. Выделяются следующие основные классы речевых актов: информативные речевые акты; сообщения (репрезентативы), акты побуждения (директивы, прескриптивы), требования информации(в том числе вопрос); акты принятия обязательств; акты, выражающие эмоциональное состояние(экспрессивы), в том формулы социального этикета; акты-установления (декларативы, вердикты, оперативы), такие, как назначения на должность, присвоение имен и званий, вынесение приговоров и т.д.

Даже беглый взгляд на перечень указанных разновидностей речевых актов позволяет установить, что речевой акт "призыв" имеет отношение к нескольким типам речевых актов. Так, например, в призывах содержится некоторое побуждение, требование, что сближает его с директивами и прескриптивами. Призыв может сопровождаться особым эмоциональным состоянием, что сближает его с экспрессивами. "Призыв" содержит сему "обращение к", что сближает его с аппелятивными и т.д. В этой связи возникает необходимость отграничения "призыва" и однородных явлений и определения его имманентных характеристик. Каковы основные семы, формирующие содержание концепта "призыв"? В процессе актуализации данного действия принимают участие, как и в классической модели коммуникации, адресант и адресат (причем типы последних характеризуются своей спецификой), которые объединены в рамках интенциональной программы. Интенция адресанта

передается своеобразными языковыми средствами, конструирующими код сообщения. В этой связи актуальным становится соотношение интенции языковой формы ее выражения.

Как было отмечено выше, мы склонны различать "призыв" как речевой акт и "призыв", как разновидность минимального текста, поэтому в этой части работы мы рассматриваем "призыв" в аспекте теории речевых актов.

В структуре значения рассматриваемого понятия центральными являются сема "апелляция" или "обращение" и сема "побуждение". Как известно, указанные "концепты" представлены в соответствующих парадигмах и противопоставлены другим элементам системы по степени интенсивности проявления действия (ср., например, "мольбу" и "требование"), по характеру распределения социальных ролей в процессе коммуникации (в зависимости от статуса коммуникации обращение может звучать как просьба, приказ, как требование, как жалоба и т.д.).

Апеллятивное значение сближает "призыв" с речевыми актами "зов", "клик", "обращение", "клик", "окрик". Интегральным семантическим признаком для данной группы является "апелляция с целью привлечения внимания". Обратиться к себе можно осуществить различными способами, что и демонстрируется указанной парадигмой. Наиболее близким "призыву" по содержанию в данной группе является "обращение", которое в "Русском семантическом словаре" прямо поясняется посредством лексемы "призыв-"Обращение", я. ср. 3. Призыв, речь или просьба, направленная к кому-либо" (РСС 2003:293).

Не менее важным семантическим признаком, характерным для интересующего нас понятия является наличие семы "побуждение". "Русский семантический словарь" включает данный концепт в рубрику: "Просьба. Пожелание. Жалоба. Требование.", которая имеет внутреннюю градацию и объединяет следующие речевые акты: "апелляцию", "благословение", "волю", "диктат", "жалобу", "желание", "завещание", "заклинание", "моление", "молитву", "настояние", "пожелание", "предложение", "претензию", "просьбу", "распоряжение", "ропот", "сетование", "требование", "ультиматум", "условие".

Близость "призыва" с указанными единицами не одинакова. Следует отметить, что "призыву" несвойственна отрицательная установка, поэтому такие элементы парадигмы как: "ропот", "сетование", "претензия", "жалоба" прямо противоречат природе явления. "Призыв" отличается от других единиц названной системы и степенью и характером проявления пробуждения. Так, например, по степени категоричности можно выделить следующие последовательности: "пожелание" - "просьба" - "требование" - "настояние". По форме воздействия приведенную выше парадигму можно интерпретировать по принципу механизма осуществления воздействия. Последнее можно осуществить при помощи "просьбы" ("просьба", "призыв", "моления", "мольбы", "упрашивания"); при помощи эмоционально-психологического давления ("ропот", "сетование", "претензия", "жалоба"); при помощи волевого давления ("требование", "распоряжение", "ультиматум", "условие", "диктат", "воля"). Поскольку речевой акт представляет собой адресованное поведение, то огромное значение имеет тот факт - кому адресовано действие, выраженное в речевом акте. В рассматриваемой парадигме в роли адресата могут выступить субъекты, имеющие различный социальный и внесоциальный статус. Так, например, такие формы апеллиатива, как "благословение", "молитва" - обращены ко Всевышнему; "ультиматум", "требование" - могут подразумевать неоднородность социальных ролей, ибо в подобных случаях право требовать подразумевает наличие особого основания, как правило, выражающегося в иерархических отношениях участников коммуникативного акта. С другой стороны, иерархия коммуникативных ролей может зависеть от конкретной речевой ситуации, которая по-своему регулирует иерархию социальных ролей. Так, например, в зависимости от конкретной ситуации, "просьба", "мольба", "закливание" могут исходить человека, стоящего в социальном отношении выше, чем тот к кому обращена его речь.

"Призыв" может отличаться от адресатов других речевых актов данного парадигматического ряда и в количественном отношении. Говоря иными словами, в отличие от "благословения", "закливания" и др., "призыв" может не ограничиваться одним

адресатом, а может быть обращен к широкой аудитории, к массам. С другой стороны, в роли отправителя сообщения в "призывах" может быть как частное лицо, так и социальная группа (коллектив), какая-либо политическая организация или правительство. В этом плане "призыв" отличается от таких элементов рассматриваемой парадигмы как: "молитва", "распоряжение", "упрашивание", "претензия", "желание", "благословение", природа которых не подразумевает коллективного адресанта.

Наряду с коммуникативными компонентами речевых актов огромное значение имеет и языковая сторона интересующего нас явления, ибо, как правило, специфика последнего выражается в специфичности языковой формы. "Для обеспечения понимания иллюкативной силы высказывания должно соблюдаться необходимое условие, заключающееся в следующем: при произнесении высказывания говорящий должен добиться того, чтобы слушающий осознал наличие у него сложного намерения определенного вида, а именно: намерения направленного на то, что слушающий должен осознать (и понять, что такое опознание предполагалось), намерение говорящего вызвать у него, слушающего, определенную реакцию" (Строссон 1985:145.).

Концепт "призыв", выполняющий апеллятивную функцию (реализуемую с помощью императивного и вокативного компонентов значения), принято характеризовать как функцию содноразрешенным сообщением. Роли говорящего и слушающего при реализации данного речевого акта строго распределены между участниками, и обмена этими ролями в процессе речевого акта не происходит: говорящий только говорит, слушающий только слушает. Назначение "призыва" заключается в побуждении к выполнению (или невыполнению) действия и ожидаемая говорящим реакция слушающего на подобное высказывание состоит в том, чтобы слушающий выполнил каузируемое действие. "Призыв" это не только сообщение о желании адресанта, чтобы адресат выполнил определенное действие, но и попытка каузировать его выполнение адресатом.

Литература:

1. Арутюнова Н.Д.1999,643 Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы)
2. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г.,2005, 526 *Лингвострановедческая теория слова.*
3. Строссон П., 1985, 145. The Bounds of Sense. L., 1966; Logico-Linguistic Papers. L. 1971; Индивиды (англ. *Individuals*, L. 1959)

Виктория Диасамидзе,
Лейла Диасамидзе (Грузия)

СИНХРОННЫЙ АНАЛИЗ ПРОДУКТИВНЫХ ДЕВЕРБАЛЬНЫХ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ, ВОСХОДЯЩИХ К ЛАТИНСКОМУ ЭТИМОНУ

Для того, чтобы более полно и разносторонне отразить картину распределения и функционирования реестра словообразовательных формантов в современном французском и испанском языках, необходимо провести исследование в качественном и количественном аспектах. На первом этапе предполагается определить круг аффиксов, показанных основам различной частеречной отнесенности. При этом мы исходим из предпосылки ведущей роли производящей основы в выборе словообразующих формантов. Такой подход логически соответствует ходу мысли при создании нового слова, который классик романистики Э.Пишон называет «*Démarriage psychologique*» (Pichon 1942: 68).

Семантическая емкость производящей основы, обладающая определенным набором семных признаков, способна предопределить набор сочетающихся с ней аффиксов и по-разному реализоваться в основах производных. В связи с этим ставится задача определить, соответствует ли системный изоморфизм продуктивных моделей обоих языков сходному семантическому объему мотивирующих основ на нормативном уровне.

Поскольку в нормативных реализациях запечатлены и отражены структурно-семантические схемы, предложенные словообразовательной системой и выбранные нормой, то для полного и всестороннего выявления специфических свойств сопоставляемых языков необходим комплексный подход к проблеме, предполагающий структурно-описательный анализ деривации на нормативном и системном уровнях. Обращение к этим понятиям позволяет понять условия функционирования языка, заключающиеся в создании и повторении, т.е. воссоздании существующих моделей (Coseriu 2003: 104).

Проблема типологических схождений и специфических черт близкородственных языков в области словообразования может решаться в зависимости от характера воплощения моделей в новообразованиях. Избыточное появление последних дало повод лингвистам говорить о чрезвычайно неологичном характере современной эпохи (Georgin, Goldis, Le Bidois, Cohen, Guilbert, Marcellesi, Гак). Под неологизмом мы понимаем лексическое новообразование или инновацию, обозначающую новое понятие, в которых по-новому используется материальная оболочка слова и его составные части (Будагов 2002: 105-106). Синонимично употребляемые нами термины неологизм/инновация/ новообразование следует понимать условно, как лексические пополнения за последние 60 лет, часть из которых уже вошла в активный словарь языка (tractoriste, programmeur, étiquetage; reformiste, articulista, panfletista). Нами учитывались также индивидуально-авторские новообразования, созданные согласно продуктивным моделям словообразования.

Если в статическом аспекте («как сделаны готовые слова») вопросы семантического соотношения производных с мотивирующими основами давно привлекают внимание исследователей, то в процессуальном, динамическом аспекте, то есть на материале инноваций сопоставляемых языков, подобное исследование проводится впервые.

Морфологическая характеристика мотивирующих слов соответствует основным ономаσιологическим категориям языка – предметности, признаковости и процессуальности. Рассматриваемые нами производные, относимые к общей категории предметности, называют предмет посредством указания на процесс и характер связывающих отношений. Нашей задачей является найти различие в семантике мотивирующих основ, относящихся к единому морфологическому классу вербальных основ. Иными словами, найдем различное в их общем категориальном значении в зависимости от участия в создании производных лексико-грамматических категорий а) производителя действия, б) действия и его результата. Поэтому предполагаем ответить на вопросы: 1) как семантика глагольных производящих основ находит свою реализацию в значениях производных; 2) основы какого процессуального значения

избираются формантами с общим словообразовательным значением и, наконец, 3) какова особенность связей мотивирующей и мотивированной единиц в пределах единой девербальной модели в сопоставляемых языках, - современном французском и испанском.

Для этого прежде всего необходимо выделить единицы плана содержания - семемы, инвариантные для данного класса производящих основ, а также составляющие их семы. Под семемами понимается совокупность элементарных смыслов, составляющих семантическую структуру отдельного значения слова, - «каждая сема представляет собой отражение в сознании носителей языка различных черт, объективно присущих денотату» (Гак 2001: 95-96).

При решении поставленных задач нами используется структурно-семантическая классификация процессуальной характеристики глагола, предложенная В.Г.Гаком, соответствующая его основным ингерентным свойствам: статичности или динамичности, с одной стороны, соотносящихся с неопределенностью/предельностью процесса, с другой – различными видами соотношения процесса с актантами. В соответствии с этим мотивирующие глаголы, обозначающие процесс на первом уровне абстракции, могут обладать на втором, нижележащем уровне, семемами состояния и действия, членимых в дальнейшем на семы бытия, местонахождения, отношения, восприятия и движения, перемещения и активного действия.

Являясь основными морфологическими средствами выражения категории *Nomīna agentis*, французский и испанский суффиксы *-eur*, *-dor* и их варианты, восходящие к латинскому – *(at)orem*, отличаются большой активностью в образовании имен деятеля. Так за исследуемый период нами зафиксированы многочисленные отглагольные новообразования: *contester* – *contestateur*, *décapsuler* – *décapsuleur*, *déchiqúeter* – *déchiqúeteur*, *empaqueter* – *empaqueteur*, *fomenter* – *fomenteur*, *investir* – *investisseur*; *acondicionar* - *acondicionador*, *embazar* – *embazedor*, *jeringar* – *jeringador*, *microfilmar* – *microfilmador*, *reseñar* – *reseñador*.

Исследование фактического материала показывает яркую доминанту мотивирующих глаголов со значением активно

производимого действия в рамках французских и испанских моделей V+ -eur (-euse)= N agentis, V+ -dor (-dora)= N agentis, послуживших образцом созданию продуктивного типа инноваций французского и испанского языков: photocopier – photocopieur, quantifier – quantificateur, réanimer – réanimateur, surgeler – surgélateur; atomisar – atomisador, bobinar – bobinadora, rebabar – rebabador, surtir – surtidor.

Выбор основ ограниченной семантики не случаен, поскольку предполагает выражение активного воздействия на определенный объект, независимо от его референтности к одушевленному или неодушевленному денотату. При этом подавляющее большинство исходных глаголов обоих языков характеризуется лексико- синтаксической категорией переходности: dépoussiéreur – celui qui dépoussiére l'intérieur des machines, remblayeuse – celle qui remblaie une tranchée, kidnapeur – celui qui kidnapé un enfant; reseñador – el que reseña una obra, acondicionador – el que acondiciona un espacio, embajador – el que embasa las talas.

Несколько реже в качестве мотивирующих исходных единиц во французском языке встречаются глаголы с иными процессуальными признаками, которые находят выражение в семах движения или перемещения, обозначающих позиционную динамику объекта или субъекта в пространстве: toupiller – toupilleuse, glisser – glisseur, gigoter – gigoteur, investir – investisseur. Такого рода производящие основы характеризуют Nomīna agentis по производимому ими действию и выходят в основном из-под пера писателей и публицистов, согласно системной модели французского языка V+ -eur (-euse) = Nomīna agentis. Участвующие в деривационном акте глаголы характеризуются интранзитивностью и выражают признак процессуальности, ингерентный самому субъекту или объекту. Связь между представителями ономаσιологических категорий, выраженных мотивирующей и производной основами, осуществляется посредством аффиксов, участвующих в создании деривационного значения производителя действия, например: “Une armée de petits branleurs qui s'en allaient communier tous les dimanches” (Basin 1999: 166): “Elle m'a traité de vicelard, de pourrisseur de la jeunesse française...” (Déon 1993: 283). Меньшее

использование в современной французской деривации получают глагольные основы с ярко выраженным статическим аспектом, что вполне объяснимо с экстралингвистической точки зрения: результате акта номинации чаще всего происходит образование нового слова, обозначающего активного преобразователя действительности. Поэтому статические глаголы, не предполагающие по своей семантике изменение субъекта или объекта, реже избираются в качестве основ лексико-грамматической категории производителя действия. Их использование в качестве производящих основ в исследуемых моделях носит спорадический характер: *minauder* – *minauder*, *pinailleur* – *pinaille* (*personne qui a l'habitude de minauder, pinailer*). Формулу словообразовательного значения исследуемых моделей представим в виде трехкомпонентной структуры, которая моделирует отношения между мотивирующей и мотивированной основами – “X имеет отношение к Y”. Члены названной трехкомпонентной структуры неравноправны между собой в том смысле, что конкретное лексическое наполнение предиката «имеет отношение» находится в прямой зависимости от семантики отправного пункта акта номинации. Так, словообразовательное значение (C3) французской и испанской моделей V+ -eur (-euse) = N agentis, V+ -dor (-dora) = N agentis может быть определено через формулу «C3=X... выполняет действие, функцию Y», где «X - N agentis» может быть одушевленным или неодушевленным объектом/ субъектом. Иными словами, X может выражать орудие труда, механизм, либо производителя профессионального/ окказионального действия. Y при этом является носителем процессуального признака: *bradeur* – *celui qui brade*, *fomentateur* - *celui qui fomente*, *dépoussiéreur* - *celui qui dépoussière*, *hybrideur* - *celui qui hybride*; *climatisador* - *el que climatiza*, *atracadador* - *el que atraca*, *microfilmador* – *el que microfilma*, *comprobador* – *el que comprueba*. В указанных примерах глагольная основа лексически и формально представлена в производном, получившем благодаря словообразующему форманту иную категориальную направленность, т.е. опредмеченность процесса в виде его производителя.

Девербальные производные инновации с фр. – eur, исп. - dor обладают в основном прозрачной мотивацией, позволяющей

говорить о неидиоматичности их семантики. Под неидиоматичными дериватами мы понимаем производные, семантика которых складывается из значения производящей мотивирующей основы и СЗ аффикса. Идиоматичные производные, соответственно, имеют дополнительные значения, которые могут быть не выражены эксплицитно обеими частями производного (Архипов 1994: 10). Словарные толкования позволяют сделать вывод о высокой степени отражения семантического объема мотивирующего слова в производных новообразованиях обоих языков: *jargonneur* – celui qui jargonne, *suggestionneur* – celui qui suggestionne, *mâchouilleur* – personne qui mâchouille, *saucissonneur* – personne qui saucissonne; *jeringador* – el que jeringa, *reseñador* – persona que reseña una obra literaria, *accadicionador* – aparato para accadicionar, *atacador* – el que ataca.

Такого рода производные не нуждаются в опоре на контекст при реализации своей семантики на коммуникативном уровне: “Elle a tourné en rond dans une pièce... où la température dépendait d’un climatiseur et a dit: «Doris, il y a quelque chose en toi qui te gêne...» (Sagan 1999: 119); «Y así, valiéndose de tales astabilizadores registros semi-automáticos o neoambientales, ...” (Martínés Torres A. 2000: 213).

Фразеологичность производного неологизма можно рассматривать с точки зрения отражения в нем плана содержания мотивирующего слова. Если в плане выражения звуковая оболочка производящей основы полностью воспроизводится в первом компоненте производного, то в плане содержания скрытые, латентные семы уточняются в дефинициях. Как показывает фактический материал, для производных основ данной лексико-грамматической категории нетипичен фразеологичный характер, при котором в качестве уточнителя объекта действия могут выступать различные лексические единицы, не находящие эксплицитного выражения в структуре производного (Земская, Кубрякова 1978: 117).

Знание таких единиц (в примерах они даются в скобках) является необходимым условием адекватного употребления производных в обоих языках: *attendrisseur* – (appareil de boucherie pour) *attendrir* (la viande), *suggestionneur* – (celui qui) *suggestionne* (à des fins thérapeutiques), *atténuateur* – (dispositif servant à) *atténuer*

(l'amplitude, la puissance d'un signal); anotador – (el que) anota (los pormenores de cada escena), sujetador – (el que) sujeta (el busto), verificador – (el que) verifica (los contadores de electricidad).

Новообразования по исследуемым продуктивным девербальным моделям, отражая различные сферы человеческой деятельности, принадлежат различным функциональным стилям речи: alphabétiseur (pop.), apponteur (mar.), atténuateur (techn.), bachoteur (pop.), démodulateur (radio); anotador (cin.), bobinadora (techn.), jeringador (fam.), sujetador (comán.).

На периферии отглагольного словопроизводства исследуемого периода во французском языке находится модель с –iste, активность которой, предопределенная системой, редко реализуется в норме вследствие слабой семантической совместимости ее компонентов – процессуальности, приносимой основой и (СЗ) самого суффикса. Оно отличается от комплекса деривационного значения –eur (-euse), несмотря на их частичное наложение. Как и в сочетании с номинативными основами, этот формант создает инновации, фразеологичные по своей семантике, оставляя в сфере влияния –eur/ -euse мотивирующие основы активного действия: automatiste – (spécialiste des problèmes concernant) l'automatisation; suiviste – (personne qui) suit (les doctrines). Характерно, что все найденные нами отглагольные инновации на –iste не отклоняются от своей системной функции – обозначения одушевленного активного агента – лица, в отличие от системной функции модели на –eur (-euse) обозначать производителя действия вообще.

Использованная литература:

1. Pichon E. Les principes de la suffixation en français. P. D'Artrey. 1942.
2. Coseriu E. Teoria del leneaje y lingüística general. Madrid. Credos. 2003.
3. Basin H. Cri de la chouette// Vipere au poing. La mort du petit cheval. Cri de la chouette/ M. Progrès. 1999. P. 327-180.
4. Déon M. Un taxi mauve. P. Gallimard. 1993.

5. Архипов И.К. Семантика производного слова английского языка. М., Просвещение. 1990.
6. Гак В.Г. К проблеме гносеологических аспектов семантики слова// Вопросы описания лексико-семантической системы языка: Тез. докл. М. 2001. Ч.1. С. 95-98.
7. Земская Е.А., Кубрякова Е.С. Проблемы словообразования на современном этапе/ в связи с XII Межд. Конгрессы лингвистов// Вопросы языковедения. 1978 № 6. С. 112-123.
8. Martínés Torres A. El santuario inmortal. Barcelona. Seix Barral. 2000.
9. Будагов Р.А. Сходства и несходства между родственными языками (Романский лингвистический ареал). М. Наука. 2002.
10. Sagan P. Il fait beau jour et nuit. P. Flammarion. 1999.

ТИПЫ ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ДРАМЕ СЭМЮЭЛА БЕККЕТА «В ОЖИДАНИИ ГОДО»

Изучение теоретических источников по раскрытию сущности понятия эллипсиса даёт возможность судить о том, что единой теории эллипсиса нет. Существуют отдельные микро-теории, объясняющие определённый круг эллиптических явлений.

В общелингвистическом плане понятие эллипсиса определяется как функциональная языковая тенденция, проявляющаяся в невыраженности тех или иных элементов структуры высказываний.

Функционируя в определённой коммуникативной ситуации, эллипсис нередко выбирается говорящими для достижения определённых прагматических целей, экспрессивности - удержания и усиления внимания, возникновения эмоций и чувств.

Системно – языковые средства выражения экспрессивности встречаются на всех уровнях языка: фонологическом, морфологическом, лексическом. В центре нашего внимания находятся синтаксические средства экспрессивности, к которым, помимо амплификации, бессоюзия и многосоюзия, изменения порядка слов, принадлежит и эллипсис.

Эллиптические предложения являются одной из наиболее ярких и дискуссионных проблем современного синтаксиса. В лингвистике отсутствует единая точка зрения на эллиптические предложения и их классификации, которые часто оказываются расплывчатыми и противоречивыми. Следует отметить тот факт, что в само понятие эллиптические предложения вкладывается различное содержание. В исследованиях термин эллиптические предложения рассматривается в широком смысле как синоним неполных предложений и в узком смысле как особый структурный тип предложения.

Эллиптические предложения – это особый структурный тип предложений, специфичной чертой которых является то, что в них выражается действие вербально не обозначенное в предложении, и средствами выражения этого действия служат предложно – падежные и наречные формы.

В эллиптических предложениях нет пропуска как такового, поэтому они не являются вариантами соответствующих глагольных предложений. Эллиптические предложения являются продуктом общего процесса синтаксической редукции, который в целом обусловлен стремлением к экономии языковых средств. Смысл эллиптических предложений характеризуется лаконичностью и ёмкостью.

Нами изучены виды эллиптические предложения в узком, и в широком смысле на примерах драмы Сэмюэла Беккетта «В ожидании Годо». Типы неполных предложений выделены нами на разных основаниях по соотношению структурных и семантических свойств, по условиям употребления, по форме и виду речи.

По соотношению структурных и семантических свойств в драме четко выражены:

- а) семантически неполные, но структурно полные
- б) структурно и семантически неполные,
- в) структурно неполные, но семантически полные - так называемые эллиптические предложения. Так как вышеуказанное деление в известной мере условно, нами в процессе изучения драмы выделено значение контекста, особо отметив при этом контекстуальный эллипс.

Контекстуальный эллипс опирается на предшествующий контекст и в зависимости от типа диалога складывается по-разному. В этой ситуации отсутствуют главные члены, могут быть эллиптированы и второстепенные. Но недостающие члены подсказываются контекстом, причём не только предыдущими предложениями, но и последующими. Пример:

Estragon - What is it ? Э.-Что это?

Vladimir - I don,t know. A willow B.- Похоже на иву.

Estragon - Where are the leaves ? Э.- А где листья?

Vladimir - It must be dead B.- Оно, наверное, засохло.

Estragon - No more weeping Э.- Не плачет больше. (в этой фразе нет подлежащего)

Vladimir - Or perhaps it,s not the season B.- Возможно, не сезон. (здесь нет сказуемого) S.Beckett „Waiting for Godot., p7

Из контекста мы понимаем, что предметом обсуждения является дерево, а не животное или человек, хотя плакать могут и те, и другие.

Vladimir –*Ah, yes the two thieves. Do you remember the story ? - B.- Ах, да, вспомнил. Эта история с разбойниками, помнишь?*

Estragon - No - Э.- Нет.

Vladimir –*Shell I tell it to you ? - B.- Хочешь, я тебе расскажу?*

Estragon -No - Э.- Нет. S. Beckett „ Waiting for Godot., p5

Ответ – н е т – нечленимое предложение, в составе которого нет членов – ни главных, ни второстепенных. Предмет речи (мысли) раскрывается в контексте.

Смысл эллипса восстанавливается благодаря предыдущим репликам. Во- первых, не помнил истории с разбойниками, во- вторых, не хотел, чтоб рассказывали.

Ситуативные неполные предложения употребляются в качестве полноценных единиц общения только в определённой ситуации, которая подсказывает собеседнику понятия и представления, необходимые для понимания высказывания. Наблюдается эллипс одного из главных членов или дополнения. Н а п р и м е р:

Vladimir - *Where was I... How's your foot ? - B.- О чём я говорил... Как твоя нога.*

Estragon –Swelling visibly - Э.- Опухает. (нет подлежащего) S. Beckett „ waiting for Godot” p5

Дополняется подлежащим в зависимости от обстановки речи (опухать может рука, палец, щека).

Vladimir – *Soppose we repented - B.-А что если нам раскаяться?*

Estragon – Repented what ? - Э.- В чём?

Vladimir -*Oh(He reflects) We wouldn't have to go into the details --B.- Ну...(ищет что сказать). Мы могли бы не уточнять.(опущено прямое или косвенное дополнение)*

Estragon – Our being born ? - Э.- В том, что родились? S. Beckett., Waiting for Godot” p4

Pozzo – Remark that I might just as well have been in this shoes and he in mine. If chance had not willed otherwise. To each one his due.
- П.- *Заметьте, что я мог быть на его месте, а он на моём, если бы этому не воспротивился случай. Каждому своё. S. Beckett.. Waiting for Godot., p26.*

В последнем предложении этой фразы наблюдается эллипс сказуемого. Само предложение – урезанная форма библейского афоризма. (Каждому своё: Кесарю- кесарево, Богу- богово.)

Ситуативный эллипс представлен двумя подвидами: а) первый подвид имеет место при отображении непринуждённой коммуникативной ситуации, н а п р и м е р:

Estragon – Are you staying there ? - Э.- Ты останешься здесь?

Vladimir – For the time beeng -B.- Пока да. S. Beckett „Waiting for Godot., p77

в) второй подвид ситуативного эллипса опирается на коммуникативную ситуацию. При этом остаётся невыраженной целая цепь логико- семантических отношений, например:

Vladimir – I,m afraid he’s dying - B.- Я боюсь, что с ним что-то случилось.

Estragon - It’d be amusing - Э.- Это было бы занятно.

S. Beckett ”Waiting for Godot” p79

Вторая фраза не содержит конкретики. Может подразумеваться многое. И в чём именно выражается занятность остаётся непонятным. Пропуск подлежащего естественен. В данных конструкциях сказуемое пропускается реже. Следует отметить ещё один подвид ситуативного эллипса – это конструкция, не связанная с повторяющимися типическими ситуациями, свободно создаваемая в речи, а не воспроизводимая целостная синтаксическая единица коммуникативного характера. Н а п р и м е р:

Estragon – Then give me a radish. (Vladimir fumbles in his pockets, finds nothing but turnips, finally brings out a radish and hands it to Estragon...) It’s black.

-Э.- Дай мне редиску.....Она чёрная!

Vladimir – It’s a radish -B.- Это редиска.

Estragon - I only like the pinks ones you know that ! - Э.- Ты прекрасно знаешь, что я люблю только белую!

VladimirB.- Then you don’t want it ? - Так ты её не хочешь?

Estragon – I only like the pink ones! - Э.- Я люблю только белую! S. Beckett „Waiting for Godot” p63.

При неизвестной конситуации допускается множество осмыслений слова – белую.

Реплики диалога не составляют особой разновидности, поскольку эллиптичность реплик обуславливается контекстом и ситуацией. Тем не менее, эти факторы и специфика диалогической формы речи создают структурное своеобразие реплик.

А. Н. Сковородников предлагает их считать двусоставными с эллипсом подлежащего. Реплики представляют из себя наречия, краткие прилагательные, степени сравнения имён прилагательных. Например:

Estragon – Ah ! That’s better -Э.- А! Так то лучше! S Beckett „Waiting for Godot” p23

Pozzo – Good! Is everybody ready ? (he looks at Lucky, jerks rope, Lucky raises his head) Good! (he puts the pipe in his pocket, clears his throat...)

- П.- *Великолепно . Все здесь?.....Замечательно.* S.Beckett, „Waiting for Godot” p24

Vladimir – He can’t bear it - В.- Он больше не может.

Estragon – Any longer - Э.- Это ужасно.

Vladimir – He’s going mad - В.- Он сходит с ума.

Estragon - It’s terrible - Э.- Омерзительно. S. Beckett „Waiting for Godot” p. 28

Pozzo How did you find me ? Good? Fair? Middling? Poor? Positively П.- Как вы меня находите?.....Хорошо? Средне? Сносно? Так себе? Откровенно плохо?

Vladimir – (fast to understand) Oh very good, very, very good - В.- О, очень хорошо. Очень хорошо. S.Beckett..Waiting for Godot” p. 33.

В драме С. Беккета «В ожидании Годо» эллипс типичен для диалога, представляющего собой сочетание реплик или единство вопросов и ответов. Среди диалогических предложений мы выделили предложения- реплики и предложения – ответы на вопросы. В реплике употребляются те члены предложения, которые добавляют что-то новое к сообщению. Хотим отметить, что реплики начинающие диалог обычно более полны по составу, чем последние. Например:

Vladimir –That he’d have to think it over - В.- Что ему нужно подумать.

Estragon – In the quiet of his home - Э.- На свежую голову.

Vladimir - Consult his family - B. –Посоветоваться с семьёй.

Estragon - His friends - Э.- С друзьями.

Vladimir - His agents - B.- С агентами. S.Beckett, „Waiting for Godot” p12

Как видим из этого примера первая реплика содержит и главный член – составное глагольное сказуемое, и второстепенный член. В третьей реплике – простое глагольное сказуемое. В последующих вообще нет главных членов, только второстепенный – косвенное дополнение.

Ответные реплики различаются в зависимости от характера вопроса:

а) если вопрос значительно выражается интонационно, то в ответной форме употребляется слово из вопроса. Например:

Vladimir – Does he give you enough to eat?(the boy hesitates)
Does he Feel you well? - B.- Он тебя хорошо кормит? (мальчик колеблется). Он тебя кормит хорошо?

Boy – Fairly well . Sir. - M.- Вполне хорошо, сударь. S.Beckett, „Waiting for Godot” p47

б) если в вопросе есть вопросительное слово, то в ответе употребляется знаменательное слово, дублирующее вопросительное слово. Н а п р и м е р:

Pozzo – Who is he ? - П.- Кто он?

Vladimir – Oh,he’s a kind of acquaintance - B.- Э-э-э... знакомый. S.Beckett, „Waiting for Godot” p17

Вопросительное местоимение кто дублируется субстантивированным прилагательным.

с) ответ на вопрос, требующий подтверждение или отрицание. Например:

Vladimir – Because he wouldn’t save them - B.- Потому что он не захотел их спасти.

Estragon – From hell ? -Э.- От ада?

Vladimir - Imbisile ! From death ! - B.- Да нет же! От смерти. S. Beckett „Waiting for Godot “ p6

Не имеют однозначной квалификации так называемые эллиптические предложения, которые обладают семантической полнотой при нулевом сказуемом. Такие предложения семантически полные и вне ситуации, и вне контекста. Для этой разновидности предложений семантически и структурно

обязательны сказуемые второстепенные члены: дополнения и обстоятельства, хотя само сказуемое отсутствует.

В наших примерах даны реплики, которые представляют из себя побудительные предложения, цель которых – сообщить о месте, времени, способе, характеризующих действие или состояние.

Например:

Pozzo - Up! Pig!(noise of Lucky getting up)On! (exit Pozzo) Faster! On adieu! Pig! Yip! A dieu! (long silence) - П.- Встань! Свинья! Вперёд! Прощайте!Быстрее! Свинья! Но! Прощайте! S.Beckett „ Waiting for Godot”’ p43

Pozzo – Let’s say no more about it (he jerks the rope) Up! (pause) Back!(enter Lucky backwards) Stop! (lucke puts down bag...) Back! (Lucky takes a step back) - П.- Забудем об этом. Встать!...Назад! Стой! Кругом!...Ближе! ...Дальше!

S. Beckett „Waiting for Godot”’ p.18

Vladimir – Quick, quick! Give me your hand! - В.- Скорей! Скорей! Дай руку! S.Beckett „Waiting for Godot”’ p.77

Vladimir – Silence ! - В.- Тихо! S.Beckett„ Waiting for Godot”’ p.41

Estragon – Louder ! -Э.- Громче! S.Beckett„Waiting for Godot”’ p.68

Эллипс сказуемого в данных репликах создаёт оттенок быстроты, стремительности, интенсивности, напряжённости действия. В репликах отсутствует глагол в повелительном наклонении, но ситуация общения, в которых употребляются побудительные эллипсные предложения настолько однозначна, что глагола не требуется. Работа над текстом драмы убедила нас в том, что основным критерием эллиптичности следует считать наличие в языке драмы полного коррелята сокращенной конструкции при этом мы допускаем возможность ее восстановления до полного варианта, что в драме обусловлено наличием предыдущего или последующего контекста. В драме С. Беккета „В ожидании Годо,, эллиптические конструкции неправомерно отождествлять с неполными предложениями, которые представляют собой компрессивные образования, не

восстанавливаемые до полных структур. В драме эллиптические предложения по своей природе компрессивны, но условием их существования является наличие полного коррелята функционирующего в драме.

Использованная литература:

1. Абрамец И.В. К вопросу об эллипсе фразеологических единиц // Актуальные вопросы лексикологии. Тезисы. Вып . 2.ч. 2 Новосибирск, 1969. стр.105-107
2. Гальперин И.Р. К проблеме зависимости предложения от контекста // Вопросы языкознания. 1977, №1, стр 48-55
3. Гусев Н.М. К вопросу о неполных предложениях в английском языке // Вопросы истории и грамматики романо-германских языков. Л.1960. стр. 57-67.
4. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М., Гослитиздат, 1959. стр. 167- 258.
5. Крушельницкая К.Г. Проблемы взаимосвязи языка и мышления. М., 1970. стр. 371- 416
6. Сковородников А.П. Эллипсис как стилистическое явление современного английского языка. Красноярск, 1978.

M. Jgirinaya (Georgia)

Types of elliptical sentences in S. Beckett's drama "Waiting for Godot"

Summary

In the basis of our classification of elliptical sentences used by the author in drama lies consistent fixation of the attention on ellipsis of national and auxiliary parts of speech, and also their combination in syntactical compounds, that finally enriches in notional and emotional sense literary, and in our case dramatic work. Significance of our research determines the necessity of revelation of the full paradigm of elliptical constructions in the language of the dramatic works realization of which is determined by the growing role of usage of limited structures in colloquial speech.

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ГРУЗИИ И ФЕНОМЕН МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

В рамках современной антропоцентрической лингвистической парадигмы одной из важнейших проблем интердисциплинарного характера стала проблема "человек в языке и язык в человеке". Феномен *homo loquens* – «человек говорящий» - исследуется психологами, этнологами, лингвистами, лингвокультурологами и пр. (А.А.Леонтьев, Н.Д.Арутюнова, М.Бубер, Й.Вейсгербер, В.А.Маслова).

В концепции Ю.Н.Караулова языковая личность имеет трехуровневую структуру:

1) вербально-семантический уровень предполагает для носителя нормальное владение естественным языком;

2) когнитивный уровень представлен такими единицами, как понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее упорядоченную, более или менее систематизированную «картину мира», отражающую иерархию ценностей;

3) прагматический уровень включает цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности. Этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире» (Караулов 1987:5).

Под языковой личностью Ю.Н.Караулов понимает человека, обладающего способностью создавать и воспринимать тексты, различающиеся:

- а) степенью структурно-языковой сложности;
- б) глубиной и точностью отражения действительности;
- в) определенной целевой направленностью».

Причем автор справедливо отмечает также, что концепция трехуровневого устройства языковой личности определенным образом коррелирует с тремя типами коммуникативных потребностей (контактоустанавливающей, информационной и воздействующей) и тремя сторонами процесса общения (коммуникативной, интерактивной и перцептивной), подчеркивая

при этом, что речь идет о коммуникативно-деятельностных потребностях личности (Караулов 1987:214-215).

Интересный подход к исследованию языковой личности мы находим в концепции Ю.Е.Прохорова, который анализирует прагматический уровень языковой личности и выделяет при этом три основных вектора:

во-первых, национально-детерминированные (при всей их межкультурной релевантности) принципы, конвенции, стратегии и правила общения;

во-вторых, эти правила реализуются на базе прагматических пресуппозиций, включающих национально-определенный набор общих фоновых знаний, в том числе и представлений о контексте;

в-третьих, важным вектором прагматического уровня можно считать национально-детерминированные ценностные характеристики прагматического контекста (Прохоров, 2004:113).

В процессе общения с помощью языка на первый план выступает субъект речевых действий, определяющий и очерчивающий некое прагматическое коммуникативное пространство, представляющее собой совокупность сфер речевого общения, в которой определенная языковая личность может реализовать в соответствии с принятыми в данном социуме языковыми, когнитивными и прагматическими правилами необходимые потребности своего бытия (Прохоров 2004:113).

Любая языковая личность является членом социальных структур, поэтому изменение социальной структуры общества приводит к изменениям языковой личности, что интересно проследить на примере Грузии.

Рубеж века двадцатого с веком двадцать первым стал периодом глобальных перемен в мировом сообществе и в национально-культурных общностях, причем очень серьезное изменение коммуникативного пространства произошло по целому ряду причин: научно-технический прогресс и всеобщая компьютеризация, разрушение иллюзий социалистического строя и вызванная этим перестройка общественно-политической жизни огромного региона, миграция населения, как результат этнополитических конфликтов и природных катаклизмов.

На протяжении своей многовековой истории Грузия пережила интереснейшие в языковом отношении периоды: на раннем этапе развития грузинского языка сильным было влияние латинского и греческого языков, особенно после принятия христианства, когда на грузинский язык переводилось большое количество богослужебной литературы. Закономерным результатом многочисленных попыток грузинского народа отстоять свою независимость в борьбе с захватчиками стали заимствования из восточных языков. Известный исследователь грузинской культуры Иосиф Гришашвили назвал разговорную речь жителей Тбилиси «сплавом персидско-турецко-арабско-армянско-грузинских слов», но в конце-концов «многие века кропотливо и осторожно оттачивал Тбилиси слова-алмазы чужих языков, сообщал им свою свежесть и солнечность, и они поддались, вписались в грузинскую речь» (Гришашвили 1989:11).

С конца XVIII века после принятия протектората России грузинский язык стал испытывать влияние русского языка: билингвизм, насильственно насаждаемый в царской России, после образования Советского Союза сменился более тонкой и разумной политикой, провозгласившей русский язык «вторым родным языком». Большое количество русскоязычного населения, активные общественно-политические и культурные связи с Россией, высокий удельный вес русского языка как обязательного учебного предмета в сочетании с языковой средой позволяли активизировать приобретаемые навыки аудирования и говорения, что способствовало высокому уровню владения русской речью большей частью населения Грузии. Более того, русское телевидение, русская пресса, основательное изучение русской истории, культуры и литературы позволяло усваивать концепты русской культуры, реалии русской жизни, поэтому билингвизм языковой базировался на бикультуризме.

Резкая смена общественно-политического устройства Грузии после развала Советского Союза и периода перестройки, возникновение серьезных этноконфликтов в Абхазии и Осетии, отток русскоязычного населения, большое количество мигрантов и эмигрантов – все эти обстоятельства сильно изменили языковую ситуацию в Грузии.

Роль английского языка как медиатора международных отношений повсеместно выросла как следствие всеобщего процесса глобализации и интеграции, в современной Европе повседневной реальностью становится мультилингвизм, современный европеец - это человек, владеющий, как минимум, тремя языками, из которых один родной, а один из иностранных - чаще всего английский.

Но если естественный переход от билингвизма к мультилингвизму осуществляется добавлением к уже приобретенному языку нового языка (ведь каждый коллективный опыт усвоения языка – бесценен), то в Грузии произошло вытеснение русского языка английским: русский язык потерял статус обязательного предмета, если в средних школах его еще выбирают в качестве второго иностранного языка, то в высших учебных заведениях почти повсеместно студенты изучают лишь один иностранный язык – английский. Новые условия функционирования русского языка в современной Грузии это: резкое сокращение русскоязычного населения, почти полное отсутствие языковой практики (кроме учебной деятельности), «негласный» запрет на использование русского языка. Общение на русском языке, ранее охватывающее все стороны общественно-культурной жизни, сосредоточилось в основном в сфере профессиональной, круг людей, для которых доступны телевизионные передачи на русском языке и Интернет, довольно ограничен, к этому необходимо добавить, что язык интернет-сайтов демонстрирует размывание и расшатывание норм на всех уровнях языка, засилье заимствованной и нецензурной лексики.

Результатом всех вышеперечисленных процессов стала сложная языковая ситуация, когда интенсивное изучение английского языка не базируется на мультикультуризме: русские культурные реалии и советизмы уже агнонимичны для подрастающего поколения, а реалии англо-американской культуры еще далеко не привычны. Более того, необходимо учитывать и тот факт, что в школах и вузах молодежь изучает британский вариант английского, тогда как средства массовой информации и массовая культура тиражируют американизмы. Данная проблема имеет важное значение и в дидактическом аспекте – помимо вопросов *чему учить* и *как учить* следует

обдумать и проблему становления языковой личности в Грузии. В условиях современной глобализации и всеобщей интеграции студенты и молодые специалисты все чаще оказываются в инокультурной среде, когда владение иностранными языками становится необходимым условием их конкурентноспособности. Интеркультурное образование вызывает необходимость пересмотра требований к современному процессу обучения, включая такие гуманистические принципы, как: признание личностных чувств, отношений и восприятий как части культурных норм; осознание ценности этнического и культурного многообразия как основы социального обогащения.

Изменение языковой ситуации в масштабе всей страны не могло не найти отклика в научной сфере. Рубеж двадцатого и двадцать первого веков ознаменовался усиленным интересом грузинских лингвистов к проблемам социолингвистического характера. Достаточно вспомнить труды таких известных ученых как Т.Гамкрелидзе, З.Кикнадзе, И.Шадури, Н.Шенгелая, Г.Лебанидзе, Н.Ладария, М.Гвенцадзе, Д.Гоциридзе, С.Омиадзе и др.

В своем фундаментальном труде «Курс теоретического языкознания» (Тбилиси, 2008) академик Тамаз Гамкрелидзе рассматривает все направления современного языкознания, которые представлены креолизованными дисциплинами (Гамкрелидзе 2008:399). В седьмой главе, которая так и названа – Новые отрасли языкознания – Т.Гамкрелидзе анализирует специфику психолингвистики, когнитологии, лингвистики текста и социолингвистики, определяя последнюю как науку, которая «изучает взаимоотношения языка и общества», причем и «общество, и язык представлены как определенные структуры, а цель социолингвистики – исследовать взаимонаправленность языковой системы и социальных структур» (Гамкрелидзе 2008:449).

Особое внимание Т.Гамкрелидзе уделяет понятию языкового планирования, в котором заинтересованы лингвисты, работники сферы просвещения, политики и члены администрации, которые осуществляют официальную языковую политику. Он подчеркивает важность языкового планирования в многонациональном государстве и необходимость выработки

гибкой языковой политики, которую осуществляет правительство для урегулирования языковой ситуации (Гамкрелидзе 2008:457).

Автор учебника «Социолингвистика» (Тбилиси, 2002) Нодар Ладария уделяет большое внимание проблемам языковых контактов и мультикультуризма, он исследует причины возможных языковых конфликтов и дает определение контактной лингвистики (Ладария 2002:102). Зародилась контактная лингвистика в пятидесятые годы прошлого столетия, объектом ее изучения являются языковые контакты и социальные факторы, которые могут спровоцировать языковые конфликты (Ладария 2002:101).

Социолингвистическая проблематика отражена и в трудах грузинских авторов коммуникативной грамматики – М.А.Гвенцадзе, Г.Лебанидзе. Гурам Лебанидзе, изучая коммуникативную лингвистику в одноименной монографии (Тбилиси), также акцентирует внимание на проблемах социолингвистического характера, в частности, его интересует явления билингвизма и мультикультуризма; автор исследует проблему взаимоотношений языка, культуры и социума (Лебанидзе 2004:35).

Саломе Омиадзе анализирует лингвокультурологическую парадигму современной Грузии и подчеркивает необходимость тесной взаимосвязи между изучаемым иностранным языком и культурой, ибо сформированные на базе национальной культуры концепты могут не совпадать усваиваемой вместе с иностранным языком концептуальной базой (Омиадзе 2010:126).

Социальная сущность современного мультилингвального образования состоит в формировании не просто языковой, а широкой социокультурной компетенции и прагматических параметров успешной межсубъектной коммуникации представителей разных культур. Оно решает задачи этнических статусов, критического осознания мира с развитием коммуникативных возможностей и глубоко рефлексивного отношения к собственной культуре и языку – что делает процесс социокультурной трансляции этнических ценностей более стабильным, защищенным и управляемым, способствует осознанному сохранению национальной культуры носителями языка и социокультурного опыта конкретного общества.

Языковая личность в современной Грузии формируется на всех образовательных ступенях: сначала в дошкольных учреждениях, о чем свидетельствует большое количество детских садов, специальных студий, обучающих малышей иностранным языкам, в первую очередь английскому; затем в средних общеобразовательных школах, в которых почти повсеместно английский выступает как первый иностранный язык в сочетании со вторым иностранным языком, роль которого выполняет немецкий, русский, французский и даже турецкий языки; и, наконец, в высших учебных заведениях, где опять-таки приоритет прочно удерживает английский язык. Современный участник межкультурного диалога в Грузии – это языковая личность, владеющая как минимум тремя языками. Чаще всего это родной язык, английский и второй иностранный, в роли которого выступают разные языки. Пока еще в массе жители владеют разговорным русским языком, хотя русский язык перестал быть обязательным предметом в средней и высшей школе, а в случае выбора иностранного языка обычно уступает английскому языку. Знание русских культурных реалий, владение определенным объемом русских страноведческих фоновых знаний и пр. сохраняет статус русского языка как второго иностранного. А в некоторых регионах Грузии, например, в Аджарии, благодаря новой социо-культурной среде, благодаря все усиливающимся политическим и экономическим связям с Турцией, роль второго иностранного языка с успехом выполняет турецкий язык, тем более, что этот язык усиленно пропагандируется, даже организованы систематические бесплатные курсы по изучению турецкого языка.

Необходимо отметить, что в Грузии делается очень многое, чтобы облегчить процесс изучения английского языка: идет широкомасштабная подготовка и переподготовка учителей английского языка для грузинских школ, выпускается специальная методическая литература, для преподавания английского языка в грузинских школах (в первую очередь в деревенских школах) привлечены волонтеры - носители английского языка. Обучение иностранным языкам приведено в соответствие с принятыми в Европе языковыми уровнями (А-В-С). Но если в школе учащиеся имеют возможность помимо

английского усваивать еще один иностранный язык, то в вузах они этой возможности почти полностью лишены.

По нашему глубокому убеждению билингвизм – это вчерашний день, нельзя одну разновидность билингвизма заменять другой разновидностью, современное общество движется от билингвизма к мультилингвизму, который должен базироваться на мультикультуризме, и грузинская молодежь тоже должна иметь подобные возможности.

На процесс формирования языковой личности в современной Грузии большое влияние оказывает межкультурное общение в глобальной сети Интернет. Такие достижения человечества, как почта, телеграф, телефон уже давно отступили назад перед преимуществами нового мира цифровых технологий: электронная почта, скайп, всевозможные форумы, онлайн-конференции, многочисленные интернет-журналы и газеты, электронные библиотеки, электронные магазины – вот далеко не полный перечень огромных возможностей мировой глобальной сети, но самое главное – благодаря функционированию специальных социальных сетей растет число коммуникантов, общающихся посредством Интернета. Охватывая практически почти все уголки нашей планеты, интернет превратился в мощное средство межкультурной коммуникации, которая обнаруживает как универсальные, так и специфические особенности ее протекания.

Межкультурная коммуникация – во многом еще не познанный феномен, особенно это касается ее электронных разновидностей. Необходимо систематически изучать условия успешности подобного общения и выявлять причины коммуникативных неудач. Принадлежность коммуникантов к одной лингвокультурной общности облегчает адресату процесс «развертывания» информации. Одинаковый образ жизни, социальные стереотипы, привычные коннотации, схожие фоновые знания позволяют легко понять коммуникативные намерения автора.

На коммуникативные удачи и неудачи влияют близость коммуникантов во времени и совпадение/ несовпадение их систем знаний, прошлый опыт коммуникантов, который задает ожидание и прогнозирует вероятность появления в тексте какой-

либо информации; их образовательный уровень как часть прошлого опыта и личностное отношение к сообщаемому, организующее выборочный характер восприятия; существующие в коммуникативной среде стереотипы и предрассудки; а также тезаурус и фоновые знания участников коммуникации.

Распространение новейших технологий и компьютерных форм коммуникации приобретает особую роль в современном мультилингвальном образовании, они не только расширяют образовательные возможности, но заставляют задуматься о разумном балансе межличностного и опосредованного общения в процессе преподавания. С одной стороны, наличие инновационных методик и современных технических средств открывает большие возможности для обмена опытом и творческого подхода к преподаванию; с другой стороны, в чрезмерном увлечении компьютерами и Интернетом важно не растерять годами проверенные и доказавшие свою эффективность традиционные методы обучения.

Компьютерные формы коммуникации позволяют организовывать учебный процесс в постоянном сотрудничестве студентов разных стран, использовать включенные лекции, обмен опытом работы и учебным материалом, все это позволяет расширять кругозор студентов, преодолевать культурные и психологические барьеры (стереотипы) по отношению к представителям других культур.

Современная жизнь властно диктует свои требования: при составлении учебных образовательных программ необходимо ориентироваться на требования рынка и потенциальных работодателей, растет число выпускников грузинских вузов, для которых незнание русского языка становится фактором, мешающим получить престижную, высокооплачиваемую работу. А это значит, что времена билингвизма давно прошли - сегодня необходимо изучать английский язык не *вместо* русского, а *вместе* с русским языком.

Резюмируя все вышесказанное хотелось бы отметить, что рассматриваемая нами проблема формирования и социализации мультикультурной языковой личности в современной Грузии имеет огромное значение для будущего нашей талантливой молодежи, поэтому столь важно провести комплексное

интердисциплинарное исследование всех этапов формирования языковой личности, ее когнитивной базы, национальной картины мира, особенностей ее трансформации в процессе изучения иностранных языков и усвоения инокультурных концептов, особое внимание следует уделить выработке дидактических стратегий и продуманной языковой политики.

Литература:

1. Гамкрелидзе Т. Курс теоретического языкознания (на груз. языке). Тбилиси. 2008.
2. Гришашвили И. Литературная богема старого Тбилиси. Тбилиси. 1989.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва. 2002.
4. Ладария Н. Социоллингвистика (на груз. языке). Тбилиси. 2002.
5. Лебанидзе Г. Коммуникативная лингвистика (на груз. языке). Тбилиси. 2004.
6. Омиадзе С. Культурологическая парадигма грузинского дискурса (на груз. языке). Тбилиси. 2010.
7. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. Москва. 2004.
8. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения. Москва. 1998.

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ВРАЩЕНИЯ В ГРУЗИНСКОМ ЯЗЫКЕ

В грузинском языке субъектом (S) является инициатор действия (агенса может стать субъектом лишь в том случае, если он инициатор), прямым объектом (O/d) – пациент глагола действительного залога, а косвенным объектом (O/ind) – адресат действия. Они являются разными категориями глагола и каждая из них имеет свои собственные элементы в виде первого, второго и третьего лиц в единственном и множественном числах.

Грузинский глагол известен своим полиперсонализмом – в глагольной форме, кроме субъекта, личными показателями обозначаются прямой и косвенный объекты. Каузатив, как грамматическая форма является одной из самых ярких специфических черт грузинского глагола. Практически все (одноличные, двухличные, трехличные) глаголы обладают способностью образовать каузатив, имея, тем самым возможность выражать значение, при котором какое-либо из лиц (первое, второе или третье) помогает или заставляет (первое, второе или третье) совершить какое-либо действие. Глаголы вращения не составляют исключения в этом отношении. Практически все из них аналитически образуют каузатив. Рассмотрим формообразование грузинского каузатива на примере одного из глаголов вращения: *agoreba* – *вскатить, катать наверх*

agagorebineb – я помогу/заставлю тебя *вскатить это наверх*,
avagorebineb - я помогу/заставлю его/ее/их *вскатить это наверх*,
atagorebineb – ты поможешь/заставишь меня *вскатить это наверх*,
aagorebineb - ты поможешь/заставишь его/ее/их *вскатить это наверх*,
atagorebinebs – он/она поможет/заставит меня *вскатить это наверх*,
agagorebinebs – он/она поможет/заставит тебя *вскатить это наверх*,

atagorebineben – они помогут/заставят меня вскатить это
наверх,

agagorebineben – они помогут/заставят тебя вскатить это
наверх,

aagorebineben - он/она поможет/заставит их вскатить это
наверх.

Превербам в грузинском языке передаются несколько грамматических категорий. Из них две связаны с направлением глагольного действия. Категории направленности указывает на направление к какому-либо пункту в пространстве: вниз (передается превербом *ča-*) или вверх (передается превербом *a/ay-*), вовнутрь (передается превербом *še-*) или изнутри (передается превербом *ga/gan-*), направление к говорящему с преодолением препятствия (передается превербом *gadmo-*) и др. категории ориентации характеризует направление действия по отношению к горящему: оно направлено или сторону говорящего или в противоположную от говорящего сторону¹.

Надо полагать, что в грузинском языке вначале появились простейшие формы категории направленности, впоследствии усложнившиеся другими превербами ориентации, включение в глагольные форм которых дало возможность указать на местонахождение говорящего в отношении направлений категории направленности, а также направление действия по отношению к говорящему. Категории лица и ориентации не лишены также глагол вращения. Именно благодаря проверкам они обладают способностью выразить вращение в разные стороны и направления, объединенные нами в т.н. семантические гнезда глаголов вращения:

t'riali – *вертеть, вращать, крутить, вертеться, вращаться, крутиться, кружиться;*

šet'rialeba – (вращение, осуществляемое в вертикальном состоянии) - *обернуть, повернуть, обернуться, повернуться по направлению от говорящего;*

¹ Говор о грузинских превербах, интересно вспомнить о древнегрузинской приставке *s'iaυ*, обозначающей вхождение в воду, нахождение в воде: *s'iaυvida* – *вошел в воду*, *dedis s'iaυši* – *в утробе, чреве матери*.

šmot'rialeba – (верт.) - обернуть, повернуть, обернуться, повернуться по направлению к говорящему, повернуть обратно;
gat'rialeba – (верт.) - перевернуть, перевернуться по направлению от говорящего, повернуться и уйти;
gamot'rialeba – (верт.) - перевернуть, перевернуться по направлению к говорящему;
gadat'rialeba – (гориз.) - перевернуть, перевернуться, направлению от говорящего (сущ. поворот);
gadmot'rialeba – (горизонтальное состояние) перевернуть, перевернуться по направлению к говорящему;
tot'rialeba – (верт.) повернуть, повернуться по направлению к говорящему;
mit'rialeba – (верт.) повернуть, повернуться по направлению к говорящему, отвернуть, отвернуться;
at'rialeba, amot'rialeba – (гориз.) повернуть, повернуться по направлению сверху вниз;
čat'rialeba – (гориз.) повернуть, повернуться по направлению снизу вверх.
dat'rialeba – (верт.) повернуть, повернуться по направлению к говорящему;
mimot'rialeba – (верт.) повернуть, повернуться по направлению от говорящего и обратно к говорящему;
 Превербу *mimo-* – (*mi*+*to*–) присуща семантика ориентации. Преверб *mi*– выражает значение направленности действия от говорящего, *to*– преверб, выражающие направленность действия к говорящему. Значение же преверба *mimo-* – «кругом», «вокруг», например:
mimobrunda, mimot'rialda – повернулся по направлению сначала от говорящего, потом к говорящему;
mimoat'rialda – повернул по направлению сначала от говорящего, потом к говорящему;
mimoixeda – посмотрел, покрутив головой в разные направления и т.п.

Как видим, довольно многообразна парадигма глагола *t'riali*. Следует обратить внимание на то, что в грузинском языке это не разные глаголы, выражающие разные вращательные движения, а же это разные формы одного и того же глагола, отличающиеся

друг от друга лишь направленностью действия, ориентированностью в пространстве.

Направленность и ориентация – разные грамматические категории, имеющие собственные элементы, отличающиеся по содержанию и по форме.

Выражение многократности действия одна из основных характерных черт грузинского глагола. Однократно выполненное движение (вращение) и многократно (в данный момент или же обычно) выполняемое действие отличались друг от друга на протяжении развития грузинского литературного языка; хотя это различие имело различный характер: органическое (синтетическое) образование повторяющегося действия постепенно исчерпывает себя и его место занимает описательное (аналитическое) образование форм грузинского глагола. С этой целью все более актуальным становится использование частицы *holme*, которая обозначает действие, которое периодически имеет место повторяться. Такая замена органического принципа описательным является одним из принципиальных различий древнего и современного грузинского языков. Согласно исследованиям И.Кавтарадзе, с целью выражения многократности действия *holme* впервые встречается в текстах XIII-XIV вв. (Кавтарадзе 1960, 190). М.Пагава же отмечает, что с указанного времени язык постепенно переходит с органического (синтетического) обозначения многократности действия на аналитический, описательный метод (Пагава 2009, 192). Б.Джорбенадзе называет данное явление процессом исчезновения форм многократности (при сохранении самой семантики многократности) является образцом формальной абстракции, происходящей в языке» (Джорбенадзе 1995, 389).

Таким образом, анализ показал, что грузинские глаголы в себе несут семантику, обозначающую количество оборотов, колеблющуюся от полуоборота (неполного оборота) до многократных оборотов. И обладают способностью выражать данную семантику синтетически:

- **Полуоборот:** *gadapirk'vaveba*, *aq'iraveba*, *amobruneba*, *dabruneba*, *gadat'rialeba*, *gadmot'rialeba* и т.п.

- **Одинарный и/или несколько оборотов:** *amoreva, amoxveva, areva, gadaq'iraveba, gadmopirk'vveba, gareva, šemoxveva, dat'rialeba, gadaxlartva* и т.п.
- **Многоразовые обороты:** *agoreba, amoxraxna, axveva, čagrexa, čaxraxna, bzraili, burtaoba, gadagoreba, gadmogoreba, gagoreba, gamogoreba, dagrağnva, kot'riali, mogoreba, Šegragna* и т.п.

Такие глаголы как *gadat'rialeba* и *gadmot'rialeba*; подразумевают одинарное действие в разных направлениях: *gadat'rialeba* – повернуться, перевернуться по направлению от первого лица и *gadmot'rialeba* - повернуться, перевернуться по направлению к первому лицу, однако глагол *gadat'rial-gadmot'rialeba* подразумевает действие в обоих направлениях (от первого лица и обратно), делая, тем самым, глагол обозначающим больше чем один оборот.

gaaogrebs – покатит по направлению от себя

gatoagoreb – покатит по направлению к себе, на себя

gaagor-gtoagorebs – сначала покатит по направлению от себя, потом – на себя

miğrexa – закрутить по направлению от себя

mogrexa – закрутить по направлению на себя

miğrix-mogrixva – крутить по направлению то от себя, то на себя и т.д.

С точки зрения выражения многократности действия интересна грузинская приставка *da-*, обладающая своего рода одиночной семантикой. Глагол *t'rialeben* – (*кружатся, крутятся*) - называет действие, во время которого несколько субъектов одновременно совершают одно общее действие. *Dat'rialeben* – (*кружатся, крутятся*) – это действие, во время которого несколько субъектов одновременно совершают одно и то же действие, однако действие это не является общим для них – каждый крутится сам по себе.

Неисчерпаем грузинский глагол, в его недрах таятся множество неизученных, все еще не проанализированных явлений, одними из которых являются глаголы вращения, специфика их семантики, формообразования и функциониро-

вания. И в этой области еще многое предстоит выявить, проанализировать и подытожить.

Использованная литература:

1. Ахвледiani Г.С., Топурия В.Т.. Грузинско-русский словарь. Тбилиси. 1990.
2. Гоголашили Г. Грузинский глагол (вопросы формообразования). Издательство «Меридиан». Тбилиси, 2010. - На груз. языке.
3. Джорбенадзе Б.А. Грузинский глагол. Вопрос формального и семантического анализа. Издательство Тбилисского государственного университета. Тбилиси, 1986.
4. Джорбенадзе Б.А. Диалекты грузинского языка. Издательство «Меридиан». Тбилиси, 1995.
5. Иоселиани П. Первоначальные законы грузинской грамматики, составленный Платоном Евгеньевичем Иоселиани, Тифлис, 1930. - На груз. языке.
6. Кавтарадзе И. Особенности образования глаголов и отглагольных существительных одного типа в грузинском языке. В журн.: «Мацне», №3, Тбилиси, 1960.
7. Климов Г.А. Этимологический словарь картвельских языков. М., 1964.
8. Орбелиани Сулхан-Саба. Словарь грузинского языка. Тбилиси, 1949.
9. Пагава М. Частица в современном грузинском языке. Тбилиси, 2009. – На груз. языке.
10. Толковый словарь грузинского языка. Однотомник. Под ред. А. С. Чикобава. Тбилиси. 1986.
11. Утургаидзе Т. Грамматических категории глагола и их взаимоотношений в грузинском языке. Издательство «Картули эна». Тбилиси, 2002. - На груз. языке.
12. Фенрих Г., Сарджвеладзе З., Этимологический словарь картвельских языков. Тбилиси, 2000.
13. Чикобава А. Какие особенности характерны для структуры грузинского глагола. Тбилиси, 1998.

14. Чимке Х. Семантические нюансы приставок современном литературном грузинском языке. ДД., Кутаиси, 2010.

Ketevan Svanidze (Georgia)
The Semantic of Rotation in Georgian Language

The article is dedicated to the identification of the semantic features of Georgian verbs denoting rotation in terms of subject-object graduation. Interesting to identify, whether the restrictions on the subject and object rotation. In other words, who may be a subject or object rotation, expressed specific verbs, people, other living beings or inanimate objects and phenomena.

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С ЛЕКСЕМОЙ "DIEU" ВО ФРАНЦУЗСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Бог - это верховная сущность, наделенная высшим разумом, абсолютным совершенством, всемогуществом, сотворившая мир и управляющая им. Бог охраняет людей, дает им силу, выражает привязанность одного существа к другому, вера в Бога успокаивает человека. Придает ему уверенность.

В лингвистической науке существуют несколько точек зрения на определение данного явления. Е.А. Алексеева рассматривает явление Бог как культурную реалию в сознании людей, где каждый этнос создает некоторый миф о том, что имеется сверхъестественное, особое существо, создавшее мир и реально присутствующее в культуре каждого народа как представление о действительности. Таким образом, Бог - это феномен, который воплощает веру, святость, высший разум, божественность, силу, волю, мудрость, справедливость. Он создает все необходимые условия для общественного развития.

Le messenger des dieux - посланец богов, то есть их помощник, посланный на Землю, чтобы защищать и оберегать людей.

Secret des dieux - грядущее, данный фразеологизм обозначает что-то таинственное, загадочное, скрытое от человека.

Breuvage des dieux - напиток богов, то есть речь идет о напитке, придающем силы или даже возвращавшем к жизни.

Langue des dieux - язык богов, то есть особый редко встречающийся язык.

Bienfaits des dieux - милость богов, то есть спасение, обретение счастья и мирной жизни.

Jurer ses grands dieux - клясться всеми богами или говорить правду, говорить серьезно.

Как правило, фразеологизмы, представляющие данный концепт, имеют эллиптическую структуру, в них отсутствует глагол, и практически нет вспомогательных членов предложения,

то есть все содержание данных фразеологизмов - это сама лексема "Dieu" в сопровождении предлогов или междометий, или союзов, или местоимений; иногда встречаются существительные в роли дополнения и прилагательные, придающие оценочность высказыванию:

Entre Dieu et soi - один Бог знает.

Bon Dieu - Боже мой! О Господи!

Corps Dieu - тысяча чертей.

Devant Dieu et devant les hommes - между небом и землей.

A la grâce de Dieu - благодаря Богу.

Avec l'aide de Dieu - с Богом.

В ходе исследования было также выявлено, что фразеологизмы могут быть представлены в виде предложений, в которых глагол употреблен в сослагательном наклонении. В данных фразеологизмах субжонктив позволяет выразить просьбу, совет, желание:

Que Dieu vous aide!

Que Dieu vous garde!

Que Dieu vous bénisse!

Que Dieu vous entendre!

Dieu le veuille!

Que Dieu soit loué!

Как видно из примеров, структура предложений проста: она включает в себя союз "que", лексему "Dieu", местоимение "vous" и глагол. Выбор формы "vous" доказывает, что большинство французских фразеологизмов, репрезентирующих концепт "Dieu", выражают обращение не к индивидуальному лицу, а к множественному адресату, но в случаях, когда мы обращаемся к одному человеку, употребление местоимения во 2-ом лице множественного лица помогает придать высказыванию более вежливый характер и тем самым выразить уважение к нашему собеседнику.

Во французском языке также встречаются фразеологизмы, выраженные двусоставными предложениями, то есть имеющими субъект и предикат:

Manger Dieu - причащаться.

C'est un Dieu - волшебник.

Ce n'est pas Dieu possible - Боже, неужели!

A Dieu ne plaise! - упаси Бог!

Dieu ne veut pas la mort du pécheur - Бог милостив к грешникам.

В пословицах и поговорках также встречаются номинации Бога. В отличие от фразеологизмов паремии представляют собой законченные предложения, имеющие смысл, который может быть передан только сочетанием значений всех слов, входящих в них, тогда как значение фразеологизма передается словом или словосочетанием.

Как правило, пословицы делятся на две части: первая - подлежащее, вторая - сказуемое, но особенность заключается в том, что коммуникативное членение высказывания не совпадает с грамматическим, то есть в пословицах субъект мысли включает в себя и грамматический субъект, и грамматический предикат, и предикат мысли, в свою очередь, состоит из подлежащего и сказуемого. Иначе говоря, с логической точки зрения пословицы представляют собой простые двусоставные предложения, а с грамматической точки зрения - это сложные предложения, состоящие из двух простых:

A qui se lève matin, Dieu prête sa main - кто рано встает, тому Бог дает.

Ce que femme veut, Dieu le veut - женщина всегда добьется своего.

On est souvent puni par ouï l'on a péché - чем согрешил, тем и накажешься.

L'homme propose et Dieu dispose - человек предполагает, а Бог располагает.

Рассмотрим последний пример в структурном аспекте. В данной пословице можно выделить логический субъект: "*l'homme propose*" и логический предикат: "*Dieu dispose*", то есть мы видим, что данное высказывание - это простое предложение, но принимая во внимание грамматическое членение высказывания, можно сказать с уверенностью, что перед нами сложносочиненное предложение, так как включает в себя две грамматические основы, соединенные между собой сочинительным союзом "*et*".

Существует еще одно отличие пословиц и поговорок от фразеологизмов: слова, входящие в состав паремий не теряют свое лексическое значение, поэтому пословицы и поговорки могут быть переданы дословно, тогда как во фразеологических единицах практически каждое слово получает новое значение, и общий смысл вытекает из всего устойчивого выражения, то есть фразеологизмы менее мотивированы, чем пословицы и поговорки:

Devoir à Dieu et à diable - погрязнуть в долгах.

Obtenir un Dieu - вымолить у Бога.

Comme il plaît à Dieu - кое - как.

Данные примеры показывают, что общий смысл фразеологизма не совпадает со значением его составляющих, вместе взятых, то есть данные фразеологизмы буквально не переводятся. Что касается пословиц и поговорок, то они более мотивированы, поэтому каждый элемент сохраняет свое прямое значение:

Chacun porte sa croix - каждый несет свой крест.

Qui donne aux pauvres, prête à Dieu - кто подает бедным, подает Богу.

Chacun pour soi et Dieu pour tous - каждый для себя, Бог для всех.

В семантическом плане пословицы и поговорки могут быть разделены на несколько групп. Существуют паремии, в которых выражено превосходство Бога над всеми святыми:

Le Père des hommes et des dieux - отец человечества и всех святых.

Il faut s'adresser à Dieu qu'à ses saintes - лучше иметь дело с самим

Богом, чем с его святыми.

Проанализировав некоторые пословицы, поговорка и фразеологизмы, мы выявили, что наиболее полно в них представлены взаимоотношения Бога и человека. Данная группа дефиниций заслуживает особого внимания, так как всю свою жизнь верующий человек живет с сознанием того, что он не один, что кто - то ему помогает, ведет его по жизни, наказывает за ошибки и проступки, и перед кем в конце своей жизни он должен предстать, чтобы держать отчет. Не зная Бога в лицо, черпая

знания из Библии и духовных книг, человек рисует себе образ Бога. И на вопрос, кем является Бог для человека и какое место Он занимает в его жизни, отвечают пословицы и поговорки.

В первую очередь Бог представляется человеку звездой, которая ведет его по жизни:

L'homme s'agite mais Dieu le mène.

Бог также опора человека. В трудных ситуациях люди всегда обращаются к нему, надеются на то, что он сжалится над ними, поможет преодолеть трудности и направить на верный путь:

Que ceux qui vuelent un appui le cherche en Dieu.

Пословица "*Qui se connaît, connaît Dieu*" подтверждает, что Бог живет в самом человеке.

Человек, живущий в согласии с Богом и собой, который доверяется Богу, по мнению французов, является плодородным деревом:

L'homme qui se confie a Dieu est un arbre qui ne cesse de porter du fruits.

Однако, полагаясь на Бога, пословица предупреждает, что человек не должен все перекладывать на него:

Dieu donne le boeuf et non pas la corne.

Представая перед людьми, открывая им душу, человек, таким образом, предстает перед Богом. И это еще раз подчеркивает, что Господь рядом, среди нас:

En face de Dieu et des hommes.

Entre Dieu et soi.

Как в русской, так и во французской религиозной системе существуют названия субъектов или объектов, имеющих отношение к сакральной тематике. Верующие считают, что Бог создал землю и все, что на ней находится, но главным его созданием является человек, который Он создал по своему подобию: *créature de bon Dieu*.

Самый близкий человек к Богу - это конечно священник: *homme de Dieu*.

Кроткого безобидного человека французы называют божьей овечкой: *brebis de bon Dieu*.

Самое безобидное насекомое, созданное Богом - это божья коровка: *bête a bon Dieu*.

Все свои творения Бог создает своей могучей рукой. Во французском языке существуют два синонимичных выражений: *bras de Dieu, main de Dieu*.

Каждый верующий человек с целью очистить свою душу от греха приходит в церковь и исповедуется перед священником. Раскаявшись в своих грехах, человек причащается "телом и кровью христовой" в знак очищения души. Французы уделяют большое значение первому причастию, это считается как один из семейных праздников:

Le bon Dieu - причастие.

Mangeur de bon Dieu - причастник.

Manger de bon Dieu, recevoir le bon Dieu - причащаться.

Porter le bon Dieu - соборовать.

On lui donnerait le bon Dieu sans confession - он живым в рай попадет.

Бог в жизни человека играет важную роль и последний это прекрасно понимает, поэтому некоторые французские пословицы не только прославляют Бога, но и призывают к Его прославлению:

Le Bon Dieu lui - même a besoins de cloches.

Pour la plus grande gloire de Dieu.

Среди пословиц выделяются и те, в которых говорится об обители Бога. Еще в глубокой древности человек знал, что Бог живет высоко на небесах, но, стараясь приблизиться к Богу, он создавал обители для Всевышнего на земле: церкви, соборы, храмы:

C'est la maison du bon Dieu. церковь

C'est la maison de Dieu où l'on ne boit ni ne mange.

Однако пословица: *c'est le Coeur qui sent Dieu et non la raison* говорит, что не в каменных дворцах живет Господь, Он живет в сердцах людей.

Как правило, бедные люди чаще обращаются к Богу, их вера в него сильнее, чем у богатых людей, которые не познали всех трудностей жизни, с которыми можно столкнуться. Данный факт находит свое отражение в пословице, где говорится о том, что в бедном доме Бога почитают больше, чем в богатом:

En petite maison la part de Dieu est grande.

Все свою жизнь верующий человек служит Богу, то есть он исполняет все, предписанное религией. Во французской речи это звучит как "*servir Dieu*". В конце жизни он предстает перед Богом: "*paraître devant le bon Dieu*" и отдает себя и свою душу в руки божьи: "*recommander son âme à Dieu*", "*se remettre entre les mains de Dieu*".

Данные фразеологические единицы отражают путь человека от рождения до смерти.

Как уже говорилось выше, Бог - это верховное существо, которое распоряжается судьбами людей. Во французских пословицах и поговорках подчеркивается не только его всемогущество, но и единство. Бог един для всех и одинаково справедлив ко всем:

Chacun pour soi et Dieu pour tous - каждый для себя, а Бог для всех.

Dieu nous a pétris du même limon - все мы одним миром мазаны.

Известно, что пословицы и поговорки являются носителями художественной выразительности, в них преломляются многие стилистические средства. Так, например, во французском языке есть ряд выражений со словом Бог, содержащих иронию:

Ce que femme veut, Dieu le veut - что хочет женщина, хочет Бог.

Avoir le bon Dieu dans sa poche - быть с Богом на короткой ноге.

Se faire un Dieu de son ventre - предаваться чревоугодию.

Se perdre en Dieu - заблудиться в молитве.

être abîmé en Dieu - быть очень религиозным.

В отдельную группу следует выделить восклицания. Выражая свои чувства, люди часто вспоминают о Боге, тем самым, придавая им более глубокий смысл и эмоциональную окраску:

Bon Dieu! - Боже мой!

Plaise a Dieu! - Дай Бог!

Que le bon Dieu le bénisse - да благословит его Бог.

Ce n'est pas Dieu possible? - Боже, неужели?

A Dieu ne plaise! - Боже упаси.

A Dieu vas! - с Богом.

Y a pas de bon Dieu - что же это делается.

Однако, выражения, содержащие сакральную лексему "Dieu", иногда являются ругательными:

Dieu de bon Dieu - тысяча чертей.

Corps Dieu - Черт.

В поговорках отражаются не только отношения Бога с человеком, но и противопоставление Всевышнего дьяволу. Пословица *"l'on ne peut servir ensemble et Dieu et diable"* говорит о невозможности одновременно служить и Богу и дьяволу. Но в то же время во французском языке есть пословица, которая противоречит вышеуказанной: *donner une chandelle a Dieu et a diable* - служить и Богу, и черту.

Там, где есть Бог, дьявол обязательно себе место находит. Это подтверждается следующей поговоркой: *"Où il y a église a Dieu, le diable bâtit une chapelle"*.

Есть выражения, в которых они оба отрицаются: *"Ne craindre ni a diable ne craindre ni a Dieu, ne connaître ni Dieu ni diable"*.

Бог и дьявол находятся на разных полюсах, поэтому они представлены в поговорках, которые выражены бессоюзными предложениями противительного характера, то есть где одна часть поговорки создает оппозицию другой:

La où Dieu a son église, le diable a sa chapelle.

Quand Dieu envoie la farine, le diable enlève le sac.

Celui à qui Dieu ne donne pas d'enfants, le diable lui donne des neveux.

Примеры доказывают, что все идеальные качества Бога используются для любых позитивных характеристик, в отличие от образа дьявола или черта, который, как правило, служит для создания экспрессивной негативной оценки вещей или людей. Нередко Бог имеет номинации: Добро (Le Bien), Свет (La Lumière), Небо (Le Ciel), а наименования дьявола следующие: l'Ombre, l'Enfer, le Mal. Такие слова как: добро, жизнь, справедливость, которые связанные с Богом, человек противопоставляет злу, смерти, несправедливости, то есть словам, относящимся к дьяволу. Таким образом, слово Дьявол (diable) символизирует гибель, смерть, ужас войны; слово Бог (Dieu) - спасение, надежду, мир.

Использованная литература:

- Гак В.Г. Особенности библейских фразеологизмов в русском языке (в сопоставлении с русскими библеизмами) // Вопросы языкознания. 1997.
- Назарян А.Г. Фразеология современного французского языка. М.: Высш.шк., 1976.
- Olga Ozolina. Quelques aspects de la parémiologie comparative. 2001.
- [Cécile Leguy](#) "Paroles imagées. Le proverbe au croisement des cultures". Paris, éditions Bréal, 2004.
- Alain Montandon. Les formes brèves. Hachette, Paris, 1992.
- Maloux M. Dictionnaire des proverbes. Larousse, 2002.
- [Le Grand Robert](#) de la Langue française, Paris, 2è ed 2001.

M. Sioridze (Georgia)

PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE LEXEME "DIEU" IN FRENCH AND RUSSIAN LANGUAGES

Summary

Examples prove, that all ideal qualities of the God are used for any positive characteristics, unlike an image of a devil or line which, as a rule, serves for creation of an expressional negative estimation of things or people. Quite often the God has nominations: Good (Le Bien), Light (La Lumière), the Sky (Le Ciel), and names of a devil the following: l'Ombre, l'Enfer, le Mal. Such words as: good, a life, the justice, which connected good luck, the person opposes to harm, death, injustice, that is the words concerning a devil. Thus, a word the Devil (diable) symbolises destruction, death, horror of war; a word the God (Dieu) - rescue, hope, the world.

АПЕЛЛЯТИВНО-ВОЗДЕЙСТВУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ

Коммуникация в жизни современного человека в значительной мере связана с масс-медиа и в частности с рекламой. На сегодняшний день отмечается повышенный интерес к изучению средств массовой коммуникации и, в частности, к рекламе. Реклама очень многоаспектное явление и неудивительно, что существует много различных толкований данного термина. Одним из общепринятых определений рекламы является определение, предложенное Американской Маркетинговой Ассоциацией: Реклама – это распространяемая в определенной форме информация неличностного характера о товарах, услугах или идеях и начинаниях, предназначенная для группы лиц (целевой аудитории) и оплачиваемая определенным спонсором. Под влияние рекламы "падают все живущие и работающие в современном мире" (Бове, Арнс 1996: 4).

Реклама определяется как платная однонаправленная передача информации через средства массовой информации, которая преследует цель ненасильственным способом продать товар или услугу. Чтобы это предназначение выполнить, существуют способы воздействия рекламы на потребителя: рациональная реклама, которая информирует, приводит аргументы, для того чтобы убедить потребителя и эмоциональная реклама, которая обращается к чувствам, эмоциям, для того чтобы воздействовать путем воссоздания обстановки.

С функциональной точки зрения, рекламные тексты наиболее полно совмещают в себе реализацию двух функций воздействия: функцию воздействия как функцию языка, которая реализуется с помощью арсенала лингвистических средств выразительности, и функцию воздействия как функцию массовой коммуникации, которая реализуется с помощью применения особых медиа технологий, которые присущи тому или иному средству массовой информации.

Реклама в повседневной жизни современного общества стала неотъемлемой частью. Каждый, кто слушает радио, смотрит телевизор, покупает газеты или журналы может выразить свое отношение к рекламе на уровне «нравится – не нравится». Рекламный текст – совершенный особый текст, он не похож ни на какой другой. Уже на протяжении долгого времени он является объектом пристального внимания многих ученых, как отечественных, так и зарубежных. При этом исследователи отмечают возрастающее влияние рекламы на сознание и деятельность широких слоев населения (Сидоров 2009:256, Зазыкин 2009:224).

Важным аспектом рекламы является то, что она способна воздействовать, убеждать и влиять на реципиента. Цель коммерческой рекламы константна для любого текста, она известна адресату и поэтому может нейтрализовать манипулятивность. Воздействующая функция наряду с информативной является стилеобразующим признаком рекламного текста (В.Г. Костомаров). Рекламный текст тесно связан со спецификой прескриптивной функции и ее восприятием на потребителя.

Среди основных функций рекламного текста выделяют следующие две функции:

1. Воздействующую функцию, которая определяется как совокупность эмотивной (вызывает определенную эмоциональную реакцию, мотивирует), эстетической (воздействие РО как произведения искусства, здесь играет роль сама форма обращения) и убеждающей функций (Семеницкий 1996).

2. Информирующую функцию, которая заключается в сообщении необходимых данных об объекте рекламы.

Многие исследователи говорят о преобладании в рекламных текстах прескриптивной функции языка. По определению В. Демьянкова, конативная функция (conative function), то есть прескриптивная функция, есть предписательная функция (prescriptive function), которая присутствует, например, у нормативного дискурса; эта функция является проявлением власти слова над поведением других людей; такая власть подается как легитимная и авторизованная, но может маскироваться под выражение мнения (например, подаваться как констатирующее высказывание) [Демьянков В, 2003:28].

Рекламный текст вместе с такими элементами, как иллюстрация, цветовое решение и шрифты, воздействуют на потребителя и подталкивают его к действию.

Рекламный текст является креолизованным, в котором вербальный и изобразительный компоненты образуют одно функциональное, визуальное и смысловое целое, которое обеспечивает комплексное воздействие на адресата. Визуальный видеоряд и иллюстрация отражают главные моменты активизации эмоциональных реакций на знаковость и символичность, представляющих рекламный продукт.

Нужно отметить, что основной целью рекламы является ее воздействие на психику потребителя, чтобы у того возникло чувство в необходимости того или иного продукта или услуги. Основные факторы психологического воздействия, это:

- внимание и реклама. Необходимость привлечения к рекламе внимания потребителя, чтобы он воспринял ее. Внимание можно привлечь с помощью выразительности чувств, юмора, персонажей.

- интерес и реклама. Привлечь внимание и вызвать интерес, который всегда связан с неудовлетворительными потребностями. В этом случае используется богатый, специально выработанный арсенал средств.

- формирование желания в рекламе. Желание это отражающее потребность переживание, оно имеет побуждающую силу, с помощью которой обостряется состояние потребности. В данном случае используется рекламный ролик.

- реклама и внушение. Основными средствами внушения являются конкретность и образность ключевых слов, качеств, речевая динамика, мимика и жестикация, воздействия звуко сочетаниями и отсутствие отрицательных частиц.

Основные виды воздействия рекламы – это внушение, убеждение и информирование.

Внушение это не критическое восприятие и усвоение информации. Внушаемость определяется объемом жизненного опыта и уровнем знаний. Если мы говорим о внушении в рекламном тексте, то тут следует отметить, что там используется весь спектр эмоционального воздействия и означает не критическое восприятие и усвоение информации. Внушаемость

определяется объемом жизненного опыта, уровнем знаний и компетентностью.

Убеждение определяется как важнейший способ психологического рекламного воздействия. Главная цель убеждения убедить покупателя в необходимости приобретения рекламируемого товара, то есть с помощью аргументов доказать обязательность товара для покупателя.

Информирование это основной прием в разделе рекламы. Это унылые колонки, в которых сообщается «продается», «предлагается», «требуется» и т.д. Такие рекламы, естественно, имеют право на существование.

На сегодняшний день, рекламные тексты занимают одну из ведущих мест в мировом бизнесе. С помощью СМИ реклама оказывает формирующее влияние на массовое сознание. Одним из главных вопросов анализа текстов рекламы является эффективность воздействия и манипулирования. Итак, говоря о многообразии воздействия рекламных текстов можно выделить два основных типа: информирующий тип и манипулятивный. Для того, чтобы достичь главной цели, рекламный текст выполняет несколько функций, но главными из них являются функции информирования и воздействия. Рекламный текст должен не только давать информацию о товаре или услуге, но и побуждать к действию.

Для информирующего типа рекламных текстов характерно доминирование фактуальной информации. Воздействие подразумевает убеждение, которое дает возможность адресату право выбора.

Манипуляция же - это воздействие на адресата без осознания им этого воздействия. Манипуляция осуществляется с помощью определенных языковых и неязыковых приемов авторской точки зрения как единственно возможной и базируется не столько на логическом, сколько на эмоциональном воздействии. Автор сознательно усложняет манипулятивный рекламный текст и наполняет его импрессивной информацией. Манипулятивный рекламный текст является выразительным, образным и эмоциональным.

Взаимоотношения рекламы и общества до сих пор остаются неоднозначными. У рекламы есть как сторонники, так и

противники. Из-за своей природы, рекламные тексты всегда находятся на виду, они принимают участие в формировании потребительского спроса и оказывают определенное влияние на жизнедеятельность человека. Так или иначе, но реклама воздействует на формирование ценностей и образ жизни человека. Рекламные тексты постоянно информируют нас и становятся неотъемлемой частью культурного слоя, вносят в него определенный вклад.

Использованная литература:

1. Бове К, Арнс В. Современная реклама. Тольятти. 1996.
2. Сидоров С. Психология дизайна и рекламы. Москва. 2009.
3. Зазыкин В., Зазыкина Е., Мельнтькова А. Психология рекламы и рекламной деятельности. Москва. 2009.
4. Демьянков В. Функционализм в зарубежной лингвистике конца XX века. Москва. 2003.

Sophiko Tavartkiladze

APPELLATIVE-EFFECT FUNCTION OF ADVERTISING TEXTS

Summary

Communication in modern life to a large extent related to the media and in particular the advertising. There are ways to influence advertising content to the consumer. The basic functions of the advertising text are the following two functions: the impact function informing function. Ad text should not only provide information about the product or service, but also stimulate action.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Нуну Бакуридзе (Грузия)

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРИРОДЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ.

Мы постоянно находимся в процессе восприятия чего-либо. Этот процесс настолько константен, что психология выделяет как „преднамеренное восприятие“, так и „непреднамеренное восприятие“, то есть, именно то восприятие, которое не прекращается до конца нашей жизни. Тем не менее, психология дает общее определение восприятия- „это процесс отражения предметов и явлений действительности во всем многообразии их свойств и сторон непосредственно действующих на органы чувств“ (Кузин 1995:103).

Искусство и философия также вплотную заняты проблемами изучения природы восприятия. Одним из вопросов вызывающих наибольший интерес касательно проблем изучения восприятия является проблема изучения природы представлений. Психология предлагает следующее определение этого феномена- „представление- это образы предметов и явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но которые были восприняты ранее“ (Кузин 1995:133). Ни философия ни искусство никогда даже не приблизятся к такой четкости психологии, но свободные суждения порой не уступают конкретике.

Артур Шопенгауэр в своем «Вступлении к дианойологии» утверждает что «... мир существует лишь как наше (и всех животных) представление - следовательно, вполне от него зависит, и помимо представления - мира нет Шопенгауэр говорит: «Может быть, это покажется вам парадоксальным и найдется среди вас не один человек, вполне добросовестно думающий, что если и удалить мозг из всех черепов, то небо и земля, солнце и луна и звезды, растения и элементы все равно останутся. Действительно ли так, Присмотритесь к делу поближе. Попробуйте наглядно представить себе такой мир без познающего существа: вот Солнце, Земля вращается вокруг

него, сменяются день и ночь и времена года, море разбивает о берег свои волны, прозябают растения; но все, что вы сейчас себе представляете, - это лишь глаз, который все это видит, интеллект, который все это воспринимает; т. е. именно то, что вы *exhypothesi* исключили. Вы не знаете никакого неба и земли, месяца и солнца самих по себе, а знаете лишь представление, в котором все это происходит и является, - не иначе, как являются вам ночью сны; и как пробуждение по утру уничтожает весь этот мир сновидений, так и весь мир, очевидно, был бы уничтожен, если бы уничтожить интеллект или, как мы только что выразились, удалить мозг из всех черепов» (Шопенгауэр 2000: 44).

Таким образом, из лекции А. Шопенгауэра видно, что как «впечатление», так и «представление» относятся к субъективному видению мира.

В своей книге «Двери восприятия» Олдос Хаксли пишет: *«Место и расстояние больше не интересны: Разум воспринимает все в понятиях интенсивности существования, глубины значения, отношений внутри узора. Я видел книги, но мне не было никакого дела до их расположения в пространстве. Вот что я заметил, вот что отпечаталось у меня в уме - они сияли живым светом. Ум был в первую очередь занят не мерами и местоположением, а бытием и значением. Впечатления о предметах хорошо знакомых и ранее виденных могут меняться: «Столик для печатной стоял в центре комнаты; за ним, так, что мне было видно, находился плетеный стул, а за стулом - письменный стол. Три эти предмета образовывали причудливый орнамент горизонтальный, вертикальный и диагональный - узор тем более интересный, что его нельзя было передать терминами пространственных отношений. Столик и письменный стол объединялись в композицию, напоминающую что-то из Брака или Хуана Гриси, - натюрморт, узнаваемо соотношенный с объективным миром, но переданный без глубины, без какой бы то ни было претензии на фотографический реализм» (Хаксли 2004: 21).*

Довольно интересно словосочетание «фотографический реализм». Шопенгауэр говорит, о том, что помимо представления мира нет. Но ведь Хаксли неоднократно наблюдал эти предметы?

Далее О. Хаксли пишет: *«Я смотрел на свою мебель не как пользователь, который должен сидеть на стульях, писать за столами и столиками, и не как фотограф или научный регистратор, а как чистый эстет, чья единственная забота - формы и их взаимоотношения внутри поля зрения в пространстве картины»*(Хаксли2004:45) Хаксли, продолжая обсуждать картину Клода Моне «Кувшинки» с известным английским художником и художественным критиком Роджером Элиотом Фраем развивает тему не «научного регистраторства», а «чистого эстетизма», и при этом Хаксли приводит слова Роджера Фрая: - *« Они не имеют права, настаивал Роджер, - быть так возмутительно неорганизованным, так тотально лишенными должного композиционного скелета. Они все неправильны, художественно говоря. И все же, - вынужден был признать он, - и все же...»*(Хаксли2004:60). Хаксли называет «кувшинок» Моне транспортирующими. *«Художник с поразительной виртуозностью изобразил приближения естественных объектов, видимых в их собственном контексте и без ссылок на просто человеческие представления о том, что есть что или что чем должно быть. Человек, как нам нравится говорить, есть мера всех вещей. Для Моне в данном случае кувшинки были мерой кувшинок»*.

Эти слова Хаксли прямо пропорциональны определению, которое дает научная психология - «впечатление» - это внешняя действительность, большей частью в виде различных колебательных движений внешней среды»(Кузин1995:122). Дело в том, что как заметил Хаксли «научное регистраторство», то есть, слишком большое уделение внимания внешней среде без ее должного соотношения к своему «я» приводит лишь к чрезмерному увлечению фермами, а не их содержания или на языке Олдоса Хаксли, «значения».

Импрессионизм изображает не вещи, а контекст этих вещей, но не по отношению к окружающей среде, а по отношению к ним самим. Олдос Хаксли употребляет фразу «без ссылок на человеческое представление». Довольно любопытно, что в психологии понятие «представления» определяется как *«вторичный образ, воспроизведенное памятью и вызванное в сознании ощущение или восприятие»*(Кузин 1995:115). Это

определение «представления» не имеет ничего общего с тем «контекстом» и «мерой» кувшинок о которой упоминает в разговоре с Роджером Фраем. Ключевая фраза здесь «без ссылок на человеческое представление».

В своем произведении «Автобиография Элис Би Томас», *Гертруда Стайн утверждала, что Матисс искажал пропорции человеческого тела, чтобы гармонизировать простые смешанные с одним только белым цветом и усилить звучание и смысл каждого цвета*(Стайн2006:54). В данном случае художник отвлекал человеческий глаз от предмета, то есть от человеческого тела и превращал цвет в своеобразную вещь и изображая ее смысл, то есть, значение, контекст самого цвета. Хаксли говорил о том, что смотря на картину «Кувшинки» не нужно иметь никакого представления о кувшинках как таковых, так как, в данном случае по словам Хаксли кувшинки были мерой самих кувшинок.

Шопенгауэр говорит: «Вы не знаете никакого неба и земли, месяца и солнца самих по себе и в себе, а лишь представление, в котором все это происходит и является». Шопенгауэр предлагает: « Попробуйте наглядно представить себе такой мир (если удалить мозг из всех черепов, то небо и земля и солнце, луна и звезды, растения и элементы все равно останутся,) без познающего вещества”(Шопенгауэр2000:45). Любопытно, что с основным принципом дианойологии Шопенгауэра согласен и Марсель Пруст, что видно из одного фрагмента описывающего его горничную Французку: *«Французка меня обожала и по всякому поводу расхваливала меня, и тут я понял, что не только физический мир отличается от того, каким мы его видим; что всякое явление не похоже на то, которое как нам кажется, мы воспринимали непосредственно; что деревья, солнце и небо оказались бы совсем иными, если б на них смотрели существа, у которых глаз были бы устроены иначе, чем у нас, или же обладали вместо глаз другими органами и эти органы давали бы не зрительные, а другие представления о деревьях, небе и солнце»* (Пруст2008:82).

Существует много споров касательно природы представления, но, тем не менее, остается невыясненным

действительно ли существует лишь представление о мире и невозможность мира без представления.

Литература

1. Кузин В.С. Психология. Москва. 1995.
2. Пруст М. У Германтов. Москва. 2008.
3. Стайн Г. Автобиография Элис Би Токлас. 2006.
4. Хаксли О. Двери восприятия. Москва. 2004.
5. Шопенгауэр А. Введение в философию. Минск. 2000.

TO THE QUESTION ON THE PROBLEM OF THE NATURE OF THE IMAGINATION

Abstract

A. Schopenhauer declares that there is no world around us beyond our impression and according to it we can confirm that impression belongs to the subjective world and not the objective one. Moreover there is some connections between the definitions of impression and imagination. O. Huxley deals with the problem of the impression in his book "The doors of perception". M. Proust is also preoccupied with the problem of impression and his opinion somehow corresponds with the Schopenhauer's (that there is no world around us beyond our impression and the given abstract from M. Proust's novel shows it).

МИХАИЛ БУЛГАКОВ НА КАВКАЗЕ

Первая мировая война застала Михаила Булгакова в Киеве. Вместе с ней закончились последние мирные месяцы, когда «беспечальному, юному поколению» всё еще казалось, «что вся жизнь пройдёт в белом цвете, тихо, спокойно», и что оно будет встречать «зори, закаты», любоваться Днепром, прогуливаться по Крещатику, летом улицы будут солнечными, а зимой снег не будет таким холодным и жёстким...

Утром 17 августа [по старому стилю] 1919 года в Киев вошли украинские войска генерала Н. Э. Бредова. Во второй половине дня они отступили, и Киев заняли войска Добровольческой армии Вооруженных Сил Юга России. Командовал войсками генерал А. И. Деникин. К началу сентября в армии Деникина числилось 150 тысяч штыков и сабель, у Колчака – 50 тысяч, Юденича – 15-20 тысяч, Миллера – 20 тысяч. Красная армия, по оценкам советских историков, насчитывала в своих рядах около трёх с половиной миллионов солдат. Цифры явно завышенные. Но сейчас речь о другом. Вероятнее всего, Булгаков не знал этих цифр. Но поверил, нет, не в силу Добровольческой армии, скорее, в то, что на юге «жизнь пройдёт в белом цвете, тихо, спокойно» и он переживёт «смутные времена».

Дорога на юг

Война на Кавказе надломила Булгакова. С ним случилось то, что должно было случиться. «В один год я перевидал столько, что хватило бы Майн Риду на 10 томов. Но я не Майн Рид и не Буссенар. Я сыт по горло и совершенно загрызен вшами. Быть интеллигентом вовсе не значит обязательно быть идиотом...

Довольно!

Все ближе море! Море! Море!

Проклятие войнам отныне и навеки!» - позднее так Булгаков обозначит свое ощущение времени.

Булгаков покидает ряды Белого движения. Уволиться из действующей армии в любые времена сложно. А в девятнадцатом, когда «до основания» рушился мир, было сложнее вдвойне. Булгакову это удастся. «Помогла» контузия, если так можно сказать. Она не прошла бесследно для Булгакова: «...Я до сих пор не могу совладать с собой, когда мне нужно говорить, и сдерживать болезненные арлекинские жесты... Вспомнил вагон в январе 20-го года и фляжку с водкой на сером ремне, и даму, которая жалела меня за то, что я так страшно дёргаюсь».

В «Богеме» он так объяснил причину отъезда в Тифлис:

«Почему же? Почему именно в Тифлис? Убейте, теперь не понимаю. Хотя припоминаю говорили, что:

- 1) в Тифлисе открыты все магазины;
- 2) в Тифлисе есть вино;
- 3) в Тифлисе очень жарко и дешёвы фрукты;
- 4) в Тифлисе много газет и т. д. ... и т. д.

Я решил ехать. И прежде всего уложился. Взял свое имущество – одеяло, немного белья и керосинку...

...Когда очередь дошла до моего ордера и я протянул к нему руку, юноша остановил её на полпути и сказал голосом звонким и непреклонным:

- Зачем едете?

- Для постановки моей революционной пьесы»

Тогда юноша запечатал ордер в конверт и конверт, а с ним и меня вручил некоему человеку с винтовкой, молвив:

- В особый отдел. - А зачем? – спросил я.

На что юноша не ответил». М. Булгаков уезжает через Баку в Тифлис. В письме в Москву сестре Надежде Афанасьевне Булгаковой-Земской сообщает об отъезде в Тифлис:

«Дорогая Надя! Сегодня я уезжаю в Тифлис – Батум. Тася пока остается во Владикавказе. Выезжаю спешно, пишу коротко...»

Ещё раньше, в письме в Москву двоюродному брату Константину Булгакову, датированном 1 февраля 1921 года, Михаил Афанасьевич писал:

«Что дальше? Уеду из Владикавказа весной или летом. Куда? Маловероятно, но, возможно, что летом буду в Москве. Стремлюсь далеко...»

Встреча на Нури-базаре

В Тифлисе Булгаков поселился на улице Дворцовой, в 15 номере гостиницы «Пале-рояль». Судя по письму в Москву сестре Надежде Афанасьевне Булгаковой-Земской, Булгаков приехал в Тифлис 2 июня 1921 года. В письме писатель сообщает ей и двоюродному брату свой тифлисский адрес:

«Дорогие Костя и Надя, вызываю Тасю к себе из Влад[икавказа] и уезжаю с ней в Батум, как только она придет и как только будет возможность. Может быть, окажусь в Крыму...»

Татьяна Николаевна вспоминала: «В Тифлисе Михаил устроился в гостинице и вызвал меня телеграммой. Я приехала по Военно-Грузинской дороге на попутной машине – было такое специальное место, где людей брали, а в Тифлисе было место, где приезжали. И вот Михаил меня встретил. Хорошая такая гостиница, и главное – клопов нету. Он всё хотел где-то устроиться, но никак не мог. НЭП был, там все с деньгами, а у нас пусто. Ну никакой возможности не было заработать, хоть ты тресни! Он говорил: «Если устроюсь, останусь. Нет – уеду». Месяц примерно мы там пробыли. Он бегал с высунутым языком. Вещи все продали, цепочку уже съели, и он решил, что поедет в Батум. Продали обручальные кольца и поехали».

Кольца, о которых вспоминает Татьяна Николаевна, были необычные: «Они были не дутые, а прямые, и на внутренней стороне моего кольца было выгравировано: «Михаил Булгаков» и дата – видимо, свадьбы, а на его: «Татьяна Булгакова». Так безрезультатно закончились поиски Михаилом Булгаковым работы в Тифлисе. Единственное приобретение – книжка стихов Александра Порошина.

Обращает внимание один эпизод из биографии Булгакова, о котором Михаил Афанасьевич писал в «Записках на манжетах»:

«Видел поэта из неизвестных. Он ходил по Нури-базару и продавал шляпу с головы. Кацо смеялись над ним.

Он стыдливо улыбался и объяснял, что не шутит. Шляпу продаёт потому, что у него деньги украли. Он лгал! У него давно

уже не было денег. Он три дня не ел... Потом, когда мы пополам съели фунт чурека, он признался. Рассказал, что из Пензы едет в Ялту. Я чуть не засмеялся. Но вдруг вспомнил: а я?..»

Так это же о встрече с Александром Порошиным! Видимо, тогда Александр Порошин и подарил Михаилу Булгакову свою книжку стихов «Уходящие корабли». Она не затерялась в книжном море, благодаря дарственной надписи, сделанной автором другому, тогда еще неизвестному писателю: «Михаилу Афанасьевичу Булгакову. А. Порошин. 11 июня 1921. Тифлис».

В данном издании опубликовано 24 стихотворения и поэма «Встреча». Стихи Александра Порошина пронизаны грустью, расставанием, чувством утраченной любви и несбывшихся надежд.

К сожалению, об Александре Порошине узнать ничего не удалось. Сведения о его книжке стихов «Уходящие корабли» есть лишь в библиографическом справочнике «Поэты 20-х годов», сохранившемся в фонде Ставропольской государственной краевой универсальной научной библиотеки имени М. Ю. Лермонтова. Других книг Александра Порошина пока не обнаружено.

Забегая вперед, отметим, что, выбирая будущее между эмиграцией и Россией, Михаил Булгаков выбрал Россию. Но впереди били жизнь и страдания в Батуме.

В Батуме

В августе 1921 года М. Булгаков и Т. Булгакова (Лаппа) приезжают в Батум.

«В Батуме мы сняли комнату где-то в центре, - вспоминала Татьяна Николаевна, - но денег уже почти не было. Он там тоже все пытался что-то написать, что-то куда-то пристроить, но ничего не выходило. Тогда Михаил говорит: «Я поеду за границу. Но ты не беспокойся, где бы я ни был, я тебя выпишу, вызову». Я то понимала, что это мы уже навсегда расстанемся. Ходили на пристань, в порт он ходил, все искал кого-то, чтоб его в трюме спрятали или еще как, но тоже ничего не получалось, потому что денег не было. А еще он боялся, что его выдадут. Очень боялся».

Спустя годы Осип Мандельштам писал: «Весь Батум как на ладони. Не чувствуется концов-расстояний. Бегаешь по нему, как

по комнате: к тому же и воздух всегда какой-то парной, комнатный. Механизм этого маленького, почти игрушечного городка, вознесенного условиями нашего времени на высоту русской спекулятивной Калифорнии, необычайно прост. Есть одна пружина – турецкая лира: курс лиры меняется, должно быть, ночью, когда все спят, потому что утром жители просыпаются с новым курсом лиры, и никто не знает, как это произошло. Лира пульсирует в крови всякого батумца, провозглашают же утренний курс – булочки. Это очень спокойные, вежливые и приятные турки, продающие традиционный лаваш из очень чистой и пресной американской пшеницы. Утром хлеб десять, днем четырнадцать, вечером восемнадцать, а на другое утро почему-то двенадцать.

Занятий у жителей никаких. Естественным состоянием человека считается торговля. На фоне коренного населения резко выделяются советские работники отсутствием лир и соприкосновением с черным хлебом, которого ни один настоящий батумец в глаза не видит...

На Мариинской улице кружок «ОДИ» - «Общество Деятелей Искусства». Здесь устраиваются смехотворные выставки макулатурных живописцев, скупаемые оптом заезжими греками, а местные эстеты и снобы расхаживают под раскрашенным олеографиями, воображая себя на настоящем вернисаже. Здесь дамы обучаются пению, музыке и пластике под руководством опытных в этом деле специалистов. Есть в Батуме и поэты, изысканней которых трудно представить...»

В Батуме Михаил Булгаков все же нашел небольшую работу. Работал лектором и сотрудничал в КавРоста и Рабклубе.

Здесь у него произошла встреча с поэтом О. Мандельштамом. В беседе с ним Михаил Афанасьевич поделился своим замыслом написать роман и послать его в Москву на конкурс».

Запись из дневника Е. С. Булгаковой от 13 апреля 1935 года: «М. А. днем ходил к Ахматовой, которая остановилась у Мандельштамов... Жена Мандельштама вспоминала, как видела М. А. в Батуме лет четырнадцать назад, как он шел с мешком на плечах. Это из того периода, когда он бедствовал и продавал керосинку на базаре».

Из письма Н. Я. Мандельштам к Е. С. Булгаковой от 3 июля 1962 года: «Знаете ли вы о первой встрече О. М. и Михаила Афанасьевича? Это было в Батуме в 21 году. Вы себе представляете, в каком виде мы были все трое. К нам несколько раз на улице подходил молодой человек (Мандельштам, как и Булгаков, родился в 1891 году. – прим. авт.)

и спрашивал О. М., стоит ли писать роман, чтобы послать его в Москву на конкурс. О. М., к тому времени уже знавший литературную жизнь, говорил, что на конкурс посылать ничего не стоит, а надо ехать в Москву и связаться с редакциями. Они иногда подолгу разговаривали именно на эту «практическую» тему. О. М. говорил мне, что у этого незнакомого юноши, интересующегося конкурсом, вид, внушающий доверие («В нем что-то есть – он, наверное, что-нибудь сделает»), и что у него, вероятно, накопился такой материал, что он уже не в состоянии не стать писателем. Вскоре в Москве мы встретились с Булгаковым – автором рассказов и «Белой гвардии». Шумный успех «Турбиных» не был для нас неожиданностью».

Некоторые детали из батумского периода жизненных скитаний М. Булгакова нашли отражение в его самом известном романе «Мастер и Маргарита». Вспомните: напряжение главы «Понтий Пилат» огромное. Спор Иешуа с Понтием Пилатом на балконе у прокуратора захватывает.

«...извинившись перед первосвященником, он (Понтий Пилат) попросил его присесть на скамью в тени магнолии и обождать, пока он вызовет остальных лиц, нужных для последнего краткого совещания, и отдаст еще одно распоряжение, связанное с казнью».

Ботаникам из Батумского ботанического сада совершенно ясно - на балконе у прокуратора в древней Иудее магнолии не могло быть и в помине. Магнолия - североамериканское высокое вечнозеленое дерево с большими белыми цветами. Она попала в Старый свет только после открытия Америки Колумбом, и в 33 году нашей эры в день смерти Иисуса не могла там быть. Но для Булгакова магнолия - символ юга, прекрасной природы. К сожалению, он не знал тонкостей происхождения этого растения.

Скорее всего, Булгаков видел магнолии на Зеленом Мысе. Только под Батумом в пределах Советского Союза росли

необыкновенно роскошные огромные магнолии. Они первым делом бросались в глаза приезжающим в Аджарию. В Батуме произошла еще одна встреча, которая повлияла на все творчество М. Булгакова, Однажды Булгаков увидит идущую ему навстречу женщину невероятной, скульптурной красоты, в платье, похожем на античную тогу. Она шла в сопровождении двух холеных высокого ранга военных. Один из них был ее мужем - комиссаром-инспектором Наркомата путей сообщения, совершавшим поездку по Закавказью. Второй мужчина был ее деверь, соратник Ленина, упомянутый им в одной из статей как выдающийся революционер.

А что, если эта встреча была еще одним поводом не покидать Россию? Ведь всегда существовала возможность вновь встретить обретенный идеал. Позднее, через долгие десять лет, Булгаков узнает ее имя - Маргарита Петровна Архангельская, по мужу - Смирнова. Поражает, что Булгаков и Смирнова были родом из семей священнослужителей во многих поколениях. Даже родовые фамилии: его по матери - Покровская, а ее с одной стороны - Введенская, с другой - Архангельская имели церковное происхождение. У родителей Маргариты было одиннадцать детей, у родителей Булгакова - девять.

Отец Маргариты Петровны преподавал русский язык и литературу в Ржевской гимназии, а отец Булгакова - греческий в Духовной академии. Оба отца владели несколькими языками. В обеих семьях царил дружеское, душевное настроение.

Из воспоминаний Маргариты Петровны узнаем, что запомнил ее Булгаков как нечто светлое, возвышенное. Вот почему в знаменитом романе он - нищий Мастер, а Маргарита абсолютно благополучна. Безусловно, речь идет о Маргарите Петровне, поскольку, когда Булгаков встретился с Еленой Сергеевной, он был уже известным писателем.

В Батуме Булгакова застала весть о смерти Блока. В местных газетах он прочитал телеграфное сообщение: «Петроград: «Утром 7 августа скончался известный русский поэт Александр Блок. Восторженно приняв революцию, он все свои силы последние годы отдавал строительству новой культуры Советской России».

В Батумском Центросоюзе Мандельштам прочел доклад об авторе поэмы «Двенадцать» Александре Блоке. Возможно, Булгаков присутствовал на лекции.

Т. Н. Булгакова (Лаппа) уезжает из Батума в Киев: «Я уехала в Москву по командировке театра – как актриса со своим гардеробом. По железной дороге было уехать нельзя, только морем. Мы продали на базаре кожаный «бауль», мне отец купил его еще в Берлине, на эти деньги я поехала. Михаил посадил меня на пароход, который шел в Одессу».

Из других воспоминаний Т. Н. Булгаковой (Лаппа): «В общем он говорит: «Нечего тут сидеть, поезжай в Москву». Поделили мы последние деньги, и он посадил меня на пароход в Одессу. Я была уверена, что он уедет; и думала, что это мы уже навсегда прощаемся. В Феодосии пароход стоял три или четыре часа, и я пошла по адресу искать Карумов. Так мне сказали, что они куда-то уехали, куда – неизвестно. В Одессе я никак не могла сесть на поезд в Киев. Недели две на вокзал ходила. Платье там продала. А потом мужчина какой-то просто взял меня за талию и посадил в окно, а вещи все остались, он только ручкой мне помахал».

Возвращение

24 августа 1921 года сестра Надежда Афанасьевна Булгакова-Земская напишет из Киева мужу: «Новость: приехала из Батума Тася (Мишина жена), едет в Москву. Положение ее скверное: Миша снялся с места и помчался в пространство неизвестно куда, сам хорошенько не представляя, что будет дальше. Пока он сидит в Батуми, а ее послал в Киев и Москву на разведку – за вещами и для пробы почвы, можно ли там жить...»

Сама Татьяна Николаевна рассказывала об этом так: «Приехала в Киев к Варваре Михайловне. «Вот, говорю, все вещи у меня украли». Еще в Киеве мои вещи оставались, но, наверное, Верка их турнула. Варвара Михайловна сказала: «Тася, я ничего не знаю». Дала мне одну подушку, «больше ничего дать не могу». А. С. Серафимович снова на Кавказе. В очерке «Голодные, холодные» позднее он писал об увиденном так: «На станции под Владикавказом валяются на платформе, по путям сыпные вперемежку с умирающими от голода. У кассы – длинный хвост,

и все, кто в череду, шагают через заочневший труп сыпного, который уже много часов лежит на грязном полу вокзала.

Положение безвыходное: денег совершенно нет, койки сокращены до минимума. Жалкие крохи, какие имеются, недостаточны даже, чтобы мертвецов вывозить.

...Рабочие заволновались. Они отрывали крохи от своего жалкого заработка и несли в помощь голодным. На собраниях требовали экстренного обложения буржуазии. И добились этого обложения. Были собраны крупные суммы, и началась борьба с голодом и эпидемией. Стали подбирать голодных, сыпных, стали кормить, одевать».

Местные газеты сообщают, что 20 августа в батумский порт прибыло два парохода - «Палацкий» и «Шефельд», доставившие большое количество грузов и пассажиров. Позднее М. Булгаков напишет: «...И вот ночь – на море. Я не вижу его, только слышу, как оно гудит. Прихлынет и отхлынет. И шипит опоздавшая волна. И вдруг из-за темного мыса – трехъярусные огни.

Но мечту о загранице Михаил Булгаков оставил на берегу Черного моря. В «Записках на манжетах» он писал: «На обточенных соленой водой голышах лежу, как мертвый. От голода ослабел совсем. С утра начинает, до поздней ночи болит голова... Довольно! Пусть светит Золотой Рог. Я не доберусь до него. Запас сил имеет предел. Их больше нет. Я голоден, я сломлен! В мозгу у меня нет крови. Я слаб и боязлив. Но здесь я больше не останусь... Домой. По морю. Потом в теплушке. Не хватит денег – пешком. Но домой. Жизнь погублена. Домой!.. В Москву! В Москву!».

Осенью 1921 года Т. Н. Булгакова (Лаппа) переехала в Москву, проживала в общежитии медиков на Малой Пироговской. Из воспоминаний Татьяны Николаевны: «...в Москву ехал Николай Гладыревский, он там на медицинском учился, и мы поехали вместе. К дядьке идти не хотелось, и Михаил говорил: «Ты к нему не ходи». Николай устроил меня в своем общежитии на Малой Пироговской. Техничка одна мне комнату уступила. И вот я жила там, ходила пешком на Пречистенку, брала вещи, которые мы там оставляли по дороге из Вязьмы, и таскала их на Смоленский рынок. Потом получаю

письмо от Михаила. Он спрашивает, как в Москве насчет жизни, чтоб я у Николая Михайловича спросила. А дядька мрачный такой был, говорит: «Пуškai лучше там сидит. Сейчас здесь как-то нехорошо». Я ему так и написала. Костю в Москве встретила. Он страшно возмутился: «Как это Михаил тебя отпустил? Поезжай обратно в Батум».

11 сентября 1921 года Т. Н. Булгакова (Лаппа) в письме сестре М. Булгакова Надежде Афанасьевне Булгаковой-Земской в Киев писала: «С каждым днем настроение у меня падает, и я с ужасом думаю о дальнейшем». Скорее всего, о приближающейся зиме.

17 сентября 1921 года, судя по письму Н. А. Земской своему мужу А. М. Земскому (из Киева в Москву), М. Булгаков приехал из Батума в Киев: «... У Воскресенских (Иван Павлович Воскресенский - второй муж матери М. А. Булгакова. – прим. авт.) очень интересно жить: вчера приехал Миша. Едет в Москву. Скоро и ты его увидишь. Итак, Тася может быть спокойна. Передай ей, чтобы она не волновалась – Миша даже хотел дать ей отсюда телеграмму, но я думаю, что она (телеграмма) придет позже его. Он выедет около среды, 26/XI...»

18 сентября 1921 года Т. Н. Булгакова (Лаппа) в письме сестре М. Булгакова Надежде Афанасьевне Булгаковой-Земской в Киев писала: «Я все еще живу в общежитии Коли... Я послала Мише телеграмму, что хочу возвратиться, не знаю, что он ответит. (Татьяна Николаевна еще не знала о том, что М. Булгаков уже в Киеве и собирается ехать в Москву. – прим. авт.)

Костя меня все время пилит, чтоб я уезжала».

26 сентября 1921 года М. Булгаков покидает Киев и едет в Москву. Так закончился кавказский период жизни и творчества Михаила Афанасьевича Булгакова. Позднее он найдет отражение в его произведениях «Необыкновенные приключения доктора», «Записки на манжетах», «Богема», «Китайская история»... Но все это было впереди. Впереди были радости и разочарования, развод с Татьяной Николаевной Булгаковой (Лаппа), после нее еще два брака, театральные постановки и клеветнические рецензии, литературная слава и наветы завистников, разговор со Сталиным и бессмертие.

Позднее Михаил Булгаков приезжал на Кавказ еще несколько раз. В апреле-мае 1928 года он побывал в Тифлисе, Батуме, на Зеленом Мысе. После Зеленого Мыса по Военно-Грузинской дороге М. А. Булгаков и Л. Е. Белозерская-Булгакова заехали во Владикавказ.

«Мы погуляли по городу, - вспоминала Любовь Евгеньевна. – М. А. не нашел, чтобы он очень изменился за те 6-7 лет, которые прошли со времени его странствий». Поезд отходил в 23 часа. До отхода поезда писатель с женой побывали в театре лилипутов. Слушали оперетту «Баядерка». «Зал был переполнен. Я никогда не видела такого смешного зрелища – будто дети играют во взрослых. Особенно нас пленил герой-любовник. Он был в пробковом шлеме, размахивал ручками, а голосом старался изобразить страсть. Аплодисменты гремели. Его засыпали сиренью. Потом дома, в Москве, Мака (домашнее прозвище М. А. Булгакова – *прим. авт.*) изображал актеров-лилипутов с комической каменной физиономией и походкой на негнущихся ногах, при этом он как-то особенно поводил головой», - вспоминала спустя годы Любовь Евгеньевна. В июле-августе 1936 года Михаил Булгаков с третьей женой Еленой Сергеевной Булгаковой отдыхал в гостинице «Синоп» под Сухуми. В ее дневнике за 1 сентября 1936 года есть запись: «Сегодня прилетели в Москву с Кавказа. Разбита после самолета. Вылетели из Владикавказа в пять часов утра, в пять часов вечера обедали дома. М.А. перенес полет великолепно, с аппетитом поглощал пирожки и фрукты».

Это была последняя встреча М. Булгакова с Черным морем и Кавказом.

НОВАЯ ДРАМАТИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗМА

История модернистической драмы – это хроника экспериментализма, хроника появления широкого разнообразия, как в структуре, так и в самой теме. Наиболее важным было отказаться от установленных форм, а, наряду с этим и традиционные цели подвергались различным метаморфозам, создавая смесь стилей и школ, претерпевших влияние не только тех же самых факторов, которые направляли курс всей модернистической литературы, но и многих пластических искусств, свидетельствуя о важности «театральности» во влиянии и действии на образование модернистической литературы. В конечном счете, появились два главных направления, которые развивались одновременно, часто взаимодействуя, но еще чаще, расходясь в противоположные стороны. Вдобавок к различным направлениям, которые обычно рассматривались как экспериментализм, реализм является доминирующим методом модернистической драмы. На пути развития в непрерывной линии от Ибсена к постмодернистическим драматургам, модернистическая драма продолжает усовершенствоваться, украшенная опытом, но в сущности не измененная по своим целям.

Синтез реалистической мысли и экспериментализма начинается с 15-ой пьесы Ибсена «Столп общества» (1877г.), последующей после таких его триумфальных драм, как «Кукольный дом» (1879г.), «Привидения» (1881г.) и «Враг народа» (1882г.), принесших ему славу мастера модернистической тезисной пьесы, одновременно представляющей и исследующей проблемы современного общества. Два последних десятилетия этого столетия были во всех отношениях невероятно плодотворными на Западе: в Швеции – Август Стриндберг восхвалял натурализм в пьесах «Отец» (1887г.), «Фрекен Жели» (1888г.); в Америке – Джеймс А'Херн написал «Маргарет Флеминг» (1890г.) – первую отечественную реалистическую драму.

В России создается московский художественный театр, где с успехом была поставлена пьеса А.Чехова «Чайка» (1898г.); в Англии – Бернард Шоу продемонстрировал свое восхищение в критическом труде «Квинтэссенция Ибсенизма»(1891г.), за которым последовала его на шумевшая пьеса «Профессия миссис Уоррен» (1893г.), принесшая ему настоящую славу.

Реализм оказал революционное влияние на драму, которая в этот период, была «занижена» до уровня вкусов среднего класса. Сентиментальные развлечения были ведущими на сценах Европы и Америки в течении почти всего столетия. Они были так называемыми «хорошо сделанными» пьесами, представленными в сомнительной романтической жилке. В результате этого было создано мало серьезной драматургической литературы, хотя «хорошо сделанные» пьесы таких драматургов, как Генри Артур Джонс, сэр Артур Винг Пинерро и Оскар Уайлд, сыграли немаловажную роль в переходе от романтизма к реализму.

Главным достижением реализма было привлечение внимания к физическим и философским проблемам каждодневной жизни, как в социальном, так и в психологическом плане. Люди были представлены как жертвы сил, более могущественных, чем они сами, как личности, стоящие лицом к лицу перед быстро развивающимся миром. Эти пионеры-драматурги не боялись показать смысл жизни в мире, где люди уже страдали от взаимонепонимания. В первый раз со времен английского ренессанса и неоклассической французской драмы появилась новая литература, прямо отвечающая требованиям современной жизни.

Последняя декада XIX века была свидетелем первых успешных попыток экспериментальной драмы. Появились такие два направления, как авангардизм (Альфред Джерри) и экспрессионизм (Стриндберг), которые способствовали расцвету «Эпического театра».

Начало XX века встретило продолжение того же самого типа экспериментализма, сначала у Стриндберга, который продолжал экспериментировать через экспрессионизм, доведенный до сути сюрреализма в пьесе «Сон» (1902 г.) и далее в драме кубистского теоретика Гийема Аполинара «В груди Терезии» (1903г.), которая дала толчок развитию термина

«сюрреализм». В Ирландии театр «Эбби» поставил первое произведение Джона Миллингтона Синджа «Всадники моря» (1904г.) и появившейся вслед за ним «Плейбой Западного Мира» (1907г.). Обе драмы попытались наполнить реализм символическим значением поэзии и представить символизм как главную форму ранней модернистической драмы. Эксперименты, начавшиеся по этому поводу, имели успех у Синджа Вильяма Батлера Ейтса и Шона О'Кейси и достигли кульминации в поэтической драме Т.С.Элиота. В Америке Джордж Пирс Вейнер основал 47 мастерских в Гарварде в 1912 г., поощряющих серьезные дискуссии на тему написания драмы, что дало толчок к появлению первого поколения значительных американских драматургов. В 1925 г. Он продолжил теоретическую ломку старых основ созданием Ельской школы драмы.

В Италии в 1915 г. Появился первый значительный манифест футуризма. В Швейцарии вслед за ним в 1915 г. Появился первый манифест дадаизма, докладывающий о приходе нигилистического разрушения традиционных форм искусства. Оба эти движения были отличительно авангардными и предупредили появление абсурдизма, как завершающий этап модернистического периода. Разочаровавшись в войне, Шоу выступил в своем произведении «Дом разбитых сердец», как мастер британского реализма (1913-1916гг).

Смешивая в этом произведении реализм с символизмом, он начал новый период великих экспериментов, фактически во всех формах модернистической драмы. Американская драма начала объединяться с учреждением «Вашингтон Сквейр» и «Провинстаунских игроков» (1915г.), которые представили первые значительные отечественные драмы после окончания войны.

В течение этого театрального эксперимента натурализм стал терять свою значимость как важная драматургическая форма. В связи с этим, как замечает Фредерик Люмлей, «Антинатуралистический театр» ищет средства для создания поэтической действительности путем расширения драматических горизонтов, взывая к творческим средствам театра. В своей драме «Рождение нации» Д.В.Гриффит выделил границы натурализма,

являющегося лишь эффективным эстетическим орудием, быстро прогрессирующим в мире технологии.

К концу войны драматические мечты Америки достигли своего осуществления с появлением Эжена О'Нила, учредившего отечественную драматическую эстетику, которая была реалистической и экспериментальной. В 1920 г. Появилась его реалистическая драма «За горизонтом» и экспериментальная драма «Император Джон», которая изображает дискриминационные воспоминания негра. Подобно Шоу в Англии, О Нил был мастером модернистической драмы, работая на основах реализма, но распространяясь во все области экспериментализма. Его натуралистическая трагедия «Любовь под вязами» (1924г.) последовала за театрализмом в драме «Великий бог Браун» (1926г.), а его влияние на следующие три десятилетия американской драмы было незамедлительным и огромным.

Стали появляться и другие варианты этой новоразвитой драматической эстетики с реалистическими основами: «Наш город» (1938г.) Торнтон Уайлдера, «Маленькие лисята» (1939г.) Лилиан Хельман; драма Шона О'Кейси «Юнона и Павлин» (1939г.); в поэтической английской драме продолжали экспериментировать Кристофер Фрай и Элиот. В Испании наибольший успех имела пьеса Федерико Гарсия Лорки «Кровавая свадьба» (1933г.)

В то время, как американская драма оставалась реалистической, исследуя социальные вопросы посредством различных форм экспериментализма, а британские драматурги с помощью поэтической трагедии пытались обуздать подъем остроумной «комедии гостиных комнат», европейцы начали расширять границы модернистической драматической эстетики и формы в разнообразных экспериментах. Так под воздействием «Театра Гротеска», Луиджи Пиранделло в пьесе «Шесть персонажей в поисках автора» (1921г.) заостряет свое внимание на интеллект, а не на эмоции, и исследует природу реальности и иллюзии в рамках театрального опыта.

В течение 1920 г. Во Франции многие драматурги экспериментировали различными формами драматургического выражения: Поль Клодель использовал символизм для перевода «Католичества» в поэтическую драму, Жан Жирродо защищал

литературный театр в своих импрессионистических драмах, Жан Кокто ставил эксперименты на различных авангардных формах.

Кульминацией эксперимента футуристов и дадаистов был «Первый манифест сюрреализма» Андре Бретона, появившегося в 1924 г. Вовлеченный в движение сюрреализма, Антонин Арто написал манифест «Театр Жестокости» (1932г.), оказавший влияние на минималистическую драму и на театр Абсурда, а его пьеса «Театр и его двойник» защищает нелитературную драму, в которой действие преобладает над диалогом, ритуал формирует основу сюжета и сильные эмоции вызываются через подсознание публики. «Театр Жестокости» - это постановка, основанная на пластических и физических выразительных средствах, а не на психологических, где вещи являются теми тиранами, которые оказывают неумолимое воздействие на людей в обыденной жизни. Слова тут становятся похожими больше на бутафорию, чем на символы. Эти сугубо театральные понятия постановки, впоследствии обработанные К.Станиславским в его концепции «О действии метода», будут вставлены в литературный текст.

Драматурги-эксперименталисты в Германии также принимали активное участие в экспериментах этого периода. Эрвин Пискатор в «Театре Бахуса» (1920г.) развивает документальный театр; Бертольд Брехт формирует общее понятие эпического театра.

Центральным в его концепции является «эффект отчуждения», обособление от публики, беспристрастность актеров к своим ролям, а также его новая интеллектуальная эстетика, заставляющая публику делать выводы самой. Хотя в 40-ые доминировали американские драматурги, французские писатели не переставали вносить свой вклад в развитие модернистической литературы: Жан Ануи пишет свою «Антигону», Жан Поль Сартр представляет идеи, которые приводят модернистическую драму к ее логической кульминации и вызывают предпосылки к образованию постмодернистической драматической эстетики.

Устанавливая первенство Америки в мире драмы, Артур Миллер пишет пьесу «Смерть матроса» (1949г.), которая представляет собой логическую кульминацию отечественной реалистической социальной драмы. Миллер использует здесь

технику экспрессионистов при внесении в пьесу трагических соразмерностей. В такой же манере написаны «Стеклянный зверинец» (1945г.) и «Трамвай желаний» (1947г.) Тенниси Уильямса, где используются поэтические средства для сосредоточения на безысходном одиночестве личности. Основанные на реализме, но измененные экспериментальными приемами произведения обоих драматургов отражают отношение философии экзистенциализма по своей сущности без отражения того же самого философского отношения по своей форме.

Форма и функция объединились в 1950 г., когда была поставлена на сцене первая пьеса Эжена Йонеско «Меццо сопрано» и форма модернистической драмы впервые представила свое содержание, положив тем самым начало «Театру Абсурда». Попытка воспроизвести в структуре недостаток избитых фраз – клише в общении людей, а также воспроизвести фрагментарную, хаотичную природу современного существования, привела к тому, что «Театр Йонеско» приобрел вскоре много последователей: Артура Адамова «Пинг Понг» (1955г.), Джина Дженетта «Балкон» (1956г.), Самуэля Беккета, чья драма «В ожидании Годо» была настоящим триумфом абсурдизма.

Появление абсурдизма говорит о полном созревании наиболее важных экспериментальных средств и авангардных целей. Театр абсурда отказывается обсуждать абсурдность человеческого существования, он только представляет его, так сказать, в условиях конкретных образов сцены. Он является воплощением философии существования, а не ее проявлением, как показывают на примере драмы Сартра и Альберта Камю; он становится существенным фактом искусства и завершает этап экспериментализма в драматургии Запада.

Таким образом, к концу модернистического периода драмы появились два различных течения. Экспериментализм объединился и достиг своей кульминации в абсурдизме, в то время, как реализм освободился от театральных капканов и перестал экспериментировать в экспрессионизме и поэзии, достигнув ясности и точности цели, чем он не обладал в результате его неопределенности. Драматурги-постмодернисты поднялись на вызов двух явных тупиков, чтобы объединить

очевидные противоположности в новую единую драматическую эстетику.

Использованная литература:

1. Л.Китчин - Laurence Kitchin "Drama In the Sixties". London: Faber and Faber, 1966, p.99.
2. Д.Кристал - David Crystal «The Cambridge Encyclopedia of Language». Cambridge Univ.Press, 1987, p.124.
3. Люмлей - Lumley "New Trends in Twenties Century Drama", 4-th ed. New York: Oxford Univ.Press, 1972, p.14,p.333.
4. "Modernism in Modern Drama". Ithaca, New York: Cornell Univ.Press, 1969, p.3.

Julia Gorjeladze (Georgia)

THE NEW DRAMATIC LITERATURE IN THE CONTEXT OF MODERNISM

Summary

Therefore, at the end of the modern period of drama two different movements have appeared. Experimentalism united and achieved its culmination in absurdism whilst realism became free from the theatrical traps and stopped experimentation in expressionism and poetry, achieving clarity and exactness of purpose. The dramatist-postmodernists began fighting with two obvious impasses in order to unite the oppositions in a new dramatic aesthetics.

БАТУМИ В ОЧЕРКАХ О. МАНДЕЛЬШТАМА

Среди произведений, написанных о Батуми, очерки О. Мандельштама привлекают внимание своей фактографичностью, интересными наблюдениями. Известный поэт в Батуми оказался не в результате романтического путешествия, революция заставила поэта покинуть родные места. Летом 1920 года он оказался в Батуми. «Я от красных бежал в Крым. В Крыму меня арестовали белые, будто я большевик. Из Крыма пустился в Грузию, а здесь меня приняли за белого. Какой же я белый?... Теперь я сам не понимаю, кто я – белый, красный или какого еще цвета. А я вовсе никакого цвета. Я поэт, пишу стихи...» (Нерлер П. <http://berkovich-zametki.com>).

В очерках «Батум», «Батум (Дождь, дождь, дождь...)\», «Меньшевики в Грузии», «Возвращение» он описывает свой приезд, впечатления от Батуми 1920-х годов, на фоне описания жизни маленького приморского города он передает и свое отношение к происходящему, к новой жизни.

Мандельштам несколько резок и грубо ироничен в изображении Батуми. Он в основном описывает социально-экономические условия жизни города, притом довольно мрачно. Поэт настолько ироничен при изображении, так сказать, «культурной жизни» Батума, что читатель невольно убеждается в противоположном. Это лишь «торговый город, грязный котел хищничества и обмана» (Мандельштам 1990: 320). Причину того, что в очерках наш город получил подобное изображение, возможно, следует искать в том, что русский поэт посетил Батуми в смутное время, когда сюда хлынули толпы людей как с севера (бежавших от красного террора), так и с юга и запада, охотившихся за наживой. Город пестрел приезжими. Мандельштам заметил и эту подробность: «...порт с турецкими кофейнями, вежливыми купцами и русскими торгующими матросами» (Мандельштам 1990: 320).

Возможно, подобная пестрота и стала причиной того, что в очерковом пространстве местному населению почти не нашлось места. Мандельштам очень скуп, буквально несколькими

фразами и эпитетами характеризует жителей Батуми и его окрестностей: «Продавцы мандаринов и чумазые мальчишки» (Мандельштам 1990: 318). В изображении батумцев, и вообще грузин, Мандельштам здесь следует традиции этнолитературного портрета грузина, созданного частью русских литераторов начала XX века. Тэффи, например, в своих очерках рисует почти идентичную картину: «Черномазые, грязные ребятишки сидят между камнями... подхожу к тоненькой девочке с кудрями, напоминающими шерсть коричневой козы».

Мандельштамовское мрачное восприятие Батуми во многом обусловлено его состоянием человека, потерявшего прежнюю жизнь. Его взгляд на Батуми – это «странное впечатление иностранца», раздражение русского человека, у которого революция отняла все, прежнюю жизнь, вынудила бежать, бежать без оглядки куда-то ... Раздражение, похожее на ситуацию - «сытый голодному не товарищ». «Маленькое «независимое» государство, выросшее на чужой крови, хотело быть бескровным. Оно надеялось чистеньким и благополучным войти в историю, сжатое грозными силами» (Мандельштам 1990: 316). Все это вкуче заставило поэта сделать вывод: «Меньшевистский Батум был плохой грузинский город» (Мандельштам 1990: 315).

Однако поэту не изменяет чувство объективности в оценке богатейшей грузинской культуры. Его раздражение от современных политиканов, переворотивших спокойную жизнь, отнюдь не искажает восприятие поэтом многовекового культурного прошлого Грузии. Его бесит «поверхностное невежество» западного политика, рассуждавшего о том, как цивилизовали этот уголок Азии, его презрение к старой, вековой грузинской культуре.

В очерке «Кое-что о грузинском искусстве» Мандельштам говорит о грузинском мифе русской литературы. При этом весьма интересно выражает свое отношение к грузинской культуре. Он сравнивает грузинскую культуру и гостеприимство с вином, любовным опьянением, именно здесь ищет истоки грузинской культуры: «Да, культура опьяняет. Грузины сохраняют вино в узких длинных кувшинах и зарывают их в землю. В этом – прообраз грузинской культуры: земля сохранила ее узкие, но благородные формы художественной традиции, запечатала

полный брожения и аромата сосуд» (Мандельштам 1990: 308). По мнению поэта, грузинская культура представляет собой «сплав Востока (персидская миниатюра) и Запада (глубокий статический покой немецкой живописи)» (Адеишвили 2000: 37).

Поэт верно заметил особенности культурно-политического курса Грузии 20-х годов, в частности, тенденцию отмежевания от Востока. Вместе с этим он, представитель культурной России, выражает свою тревогу по поводу того, не изменит ли Грузия своему культурному призванию. Наивные лозунги – «мы не азиаты – мы европейцы, парижане!» - вызывают у поэта беспокойство, он считает, что народ, у которого имеются такие таланты, такие «европейские ценности» как Важа Пшавела, Нико Пиросманашвили, не нуждается в «окультуривании». «Берегите же свое искусство – зарытый в землю узкий глиняный кувшин» - так образно оценивает поэт грузинскую культуру и, одновременно, напоминает нам о необходимости сохранить истинную национальную культуру. Пророческими оказались слова поэта: сегодня, как никогда, остро стоит вопрос о сохранении своего культурного достояния, своих ценностей, складывавшихся веками.

Следует отметить один факт, который еще раз подчеркивает значение батумского периода в творческой биографии не только Мандельштама. Здесь поэт встретился с другим известнейшим русским писателем М. Булгаковым, которого судьба забросила в наш город. Батуми суждено было стать переломным пунктом в творческой судьбе Булгакова, и не без участия Мандельштама. Именно О. Мандельштам посоветовал Булгакову не покидать родину (ведь с этой целью и приехал в Батуми будущий автор «Мастера и Маргариты»). «О. Мандельштам, один из первых русских писателей, предугадавших талант Булгакова, умом и сердцем почуял в нем будущего Мастера... Батумская встреча повернула судьбу Булгакова вспять» (Микадзе 1999: 56). Решение стать писателем Булгаков принял именно в Батуми, и именно здесь произошла судьбоносная для писателя встреча с Маргаритой Петровной Архангельской, прототипом своей Маргариты.

В мандельштамовском описании Батуми 1920-х гг. сталкиваемся с реалиями, которые в восприятии современного

читателя ассоциируются с нынешней жизнью нашего города. Например, поэт, изображая довольно тяжелый социально-экономический фон жизни города, параллельно отмечает, что «В Батуме никто не жалуется на тяжелые времена, и только одна подробность напоминает о том, что есть люди без лир – это многочисленные плакатики, неизбежно украшающие каждую лавчонку, каждый маленький духанчик: «кредит никому», «кредит ни кому» и даже «кредит не кому...» (Мандельштам 1990: 319). Как не вспомнить тут про вывески почти подобного же содержания в маленьких магазинчиках нашего города (именно в магазинчиках, так как в уважающих себя супер- и гипермаркетах такого вряд ли увидишь). Да и сам Мандельштам подчеркивает, что такое происходит именно в «лавчонках», «духанчиках». Еще одна ассоциация: Мандельштам называет Батуми «городом пальм в кадках». Современный Батуми стремится вновь превратится «городом в кадках».

Пребывание Мандельштама в Батуми в 1920 г. было недолгим, но оно оставило свой след в литературной жизни города. Как известно, В Обществе деятелей искусства состоялся вечер Мандельштама, поэт прочитал лекцию о Блоке.

У Мандельштама город ассоциируется с комнатой: «Бегаешь по нему, как по комнате: к тому же и воздух всегда какой-то парной, комнатный» (Мандельштам 1990: 317). Его восприятие весьма схоже с впечатлением К. Паустовского, который называл Батум «неприбранной проходной комнатой». Оба писателя верно уловили атмосферу портового города, ставшего своеобразным распутьем между Севером и Югом, Западом и Востоком. (Подобный образ Батуми как места, где сходятся / расходятся пути, чувствуется и у Есенина. Вспомним: «Корабли плывут в Константинополь // Поезда уходят на Москву...»). Попав в такой город, человек, как на перекрестке, невольно становится перед выбором: налево пойдешь... Перед такой альтернативой оказался и Мандельштам, он выбрал свой нелегкий творческий путь.

Использованная литература:

1. Адеишвили И. Русская проза о Грузии. Кутаиси, 2000.
2. Мандельштам О. Стихотворения. Переводы. Очерки. Статьи. Тбилиси, 1990.
3. Микадзе М. М. Булгаков и О. Мандельштам в Батуми // Актуальные вопросы межнациональных филологических общений. Тбилиси, 1999, с. 56-58.
4. Нерлер П. "Мне Тифлис горбатый снится..." Осип Мандельштам и Грузия. <http://berkovich-zametki.com>

Nana Kajaia (Georgia)

BATUMI IN O. MANDELSTAM'S NARRATIONS

Summary

In narrations "Batumi", "Rain, rain, rain...", "Mensheviks in Georgia", "Return" O. Mandelstam tells us his expressions on Batumi, his personal attitude towards reforms and new lifestyle. The reason for perceiving Batumi in dark. The perception of Batumi in dark colors by Mandelstam was caused by his unusual spiritual mood. This is an "unusual impression foreigner", the excitement of the person who was turned into a refugee by revolutionary reforms. The poet describes the hard social and economical background of the city life. Mandelstam describes the local population quite stingily. He recognized the individual atmosphere of seaport quite exactly, the social and political conditions of 1920s made Batumi the crossroad, it is the crossroad for Mandelstam where the human being faces dilemma involuntarily.

ТОТАЛИТАРНОЕ ГОСУДАРСТВО В НОВОМ ГРУЗИНСКОМ РОМАНЕ XX ВЕКА

СССР был типичным тоталитарным государством, отличающимся крайним обострением противостояния традиционных бинарных оппозиций, «опрокидыванием» этих оппозиций и невиданными масштабами трагических результатов этого. В XX веке с поразительной быстротой начали разрушаться утвердившиеся морально-этические нормы, разного рода Квачи, Джако или Кваркваре в галстуках превратились в «хозяев жизни».

При характеристике судьбы творческой личности в тоталитарном государстве А. Бакрадзе использует метафору, сравнив К. Гамсахурдия с человеком, который несет домой хлеб, а за ним бежит оскаливший пес. И чтобы донести до дома хотя бы часть хлеба, он бросает псу маленькие кусочки хлеба (Бакрадзе 1990: 133). Эти «маленькие кусочки хлеба» позволяли грузинским писателям в эпоху господства «соцреализма» в условиях «культурного концлагеря» (не зря сравнил Михаил Джавахишвили грузинскую литературу с крестом Голгофы!) следовать магистральной линии развития мировой литературы и создавать шедевры, которые стали сильнейшим оружием против «лжецивилизации», т.н. «глобализации», нивелировки, нигилизма.

Тоталитарное государство стремится укротить дух свободы творческой личности, заставляет художника искать аллегорические средства адекватного изображения реальности. Поэтому грузинские писатели XX века обращались к басне, параболе, сказке, метафоре и другим художественным средствам. Среди таких художников особо следует выделить Чабуа Амиреджиби, Отара Чиладзе и Гурама Дочанашвили.

Отар Чиладзе в романе «Шел по дороге человек» нарисовал блестящий пример пагубного влияния тоталитарного государства на общество: греческие корабли принесли жителям Вани рабство, что вызвало девальвацию культурных ценностей, всё поставило вверх дном. И в результате трусость была объявлена мужеством, прелюбодеяние – любовью, зло – добром... Город постепенно

осаждают болото. Зло бурчит это же болото в душах жителей города.

Зло ликует в Вани. А Парнаоз, который обязан пресечь его, лишь только на словах проповедует доброту, честность, человеколюбие, а на деле ничего не может предпринять для защиты высоких идеалов.

В романе страх персонифицирован. Страхом охвачены души горожан. Однако несмлучаен и тот факт, что у жен Кусы рождаются мертвые дети: зло должно исчезнуть, оно недолжно размножаться. Город Вани каждый раз встречает палача угрожающим молчанием. Это тихий протест, накапливаемый год от года.

Ничто не может погубить идею свободы. Писатель разными художественными средствами даёт знать, что недалёк тот день, когда в Вани вновь воцарится доброта и любовь, в душах жителей осушится болото и в Колхиде восторжествует свобода. Этим поэтическим мифом О.Чиладзе учит нас, что в борьбе за свободу нужно употребить лишь активную, истребляющую зло доброту. Как видим, О.Чиладзе «осовременил» миф, греческую экспансию в Древнюю Колхиду он уяснил как насильственное прекращение естественного развития жизни всей страны, как попытку подавления нации, искажения её психики, что, в конце концов, приводит к гибели.

Как видим, О. Чиладзе экспансию греков в древнюю Колхиду воспринимает, как насильственное прекращение естественного развития жизни всей страны, как нарушение существующего в природе и обществе порядка и гармонии, что ведёт общество к окончательной гибели. Именно подобному осознанию прошлого служит трансформация в произведении мифа об аргонавтах. Повторяем, что в нём отчётливо видно, что может повлечь за собой утрата свободы и, тем хуже, смирение с рабским положением. Поэтому и является этот роман эпосом, продиктованным заботой о судьбе всей нации.

При тоталитарном режиме обществом овладевает мифологическое мышление. Тираны сами способствуют созданию и распространению мифов. В романе Дочанашвили прекрасным подтверждением этого является образ художника Грега Рикио – непокорный, гордый свободолюбивый человек в

восприятию народа, а на самом деле подлый лицемер. Рисуя образы Грега Рикио и изобретателя Ремихио Даса, писатель ещё раз подчёркивает, к каким губительным результатам может привести служение талантливых людей диктатуре, т.е. злу, насколько опасны безнравственность, лжемудрость, зло, скрывающие своё истинное лицо под маской доброты.

Маршал Бетанкур отчаянно борется со своим главным врагом – свободой. Он даже сформулировал теорию искоренения этой «опасной болезни». Суть его «глубокомысленной» концепции заключается в разъединении и вырождении общества.

Бинарная оппозиция – свобода и рабство – занимает центральное место в романе, поэтому с большой симпатией нарисованы образы канудосцев, их борьба за свободу. Писатель с большим мастерством создаёт миф о жизни и смерти пяти великих канудосцев.

Как видим, О. Чиладзе экспансию греков в древнюю Колхиду воспринимает, как насильственное прекращение естественного развития жизни всей страны, как нарушение существующего в природе и обществе порядка и гармонии, что ведёт общество к окончательной гибели. Именно подобному осознанию прошлого служит трансформация в произведении мифа об аргонавтах. В нём отчётливо видно, что может повлечь за собой утрата свободы и, тем хуже, смирение с рабским положением. Поэтому и является этот роман эпосом, продиктованным заботой о судьбе всей нации.

Советский период был самой благодатной порой для мифологизации, целью которой было придание естественного вида официальной идеологии. Эта искусственная мифология была мощнейшим оружием политической демагогии. Такой миф одновременно был коммуникативной системой, формой указания и внушения (Барт 1989: 46).

Блестящим примером создания мифа в живой, современной действительности является эпизод в Саирме из романа Чабуа Амiredжиби «Дата Туташхиа», где «патриархальный отец Сетури» создает миф для своего стада (Амiredжиби 1979: 17).

Писатель создает великолепную пародию на тоталитарное государство, создавая образ маленького диктатора из Саирме - Сетури, раскрывает нам его «теорию», как «осчастливить» народ.

Он поселяет в людях страх и почитательность, искореняет малейшее проявление протеста. Кроме страха, он старается заставить людей полюбить его: по настоянию Сетури жители Саирме постоянно выкрикивают его имя! У него прекрасно организована система распространения слухов. При помощи Тофаны он распускает компрометирующие слухи и убеждает и себя, и других в том, что этим он делает добро людям: после этого они не будут доверять друг другу, а это устранил и попытку заговора.

Амиреджиби отчетливо показывает, как люди превращаются в толпу. Основой для создания Саирмского общества стало советское государство. Та же действительность подсказала писателю и эпизод с крысами-людоедами. Именно в такой обстановке, в окружении крыс-людоедов приходилось жить и творить советским, в том числе и грузинским, писателям.

Дата Туташхиа борется именно с такой античеловеческой политикой тоталитарного государства. Это для него зло, многоглавая гидра, которая в романе персонифицируется в образе Мушни Зарандиа. На первом этапе Туташхиа собственным примером учит людей, что нужно сеять добро. Однако его старания имели отрицательные результаты, он стал очевидцем неслыханной низости и неблагодарности, духовного падения человека. В глубине души возникают первые сомнения. А дальше и роковая клятва – не вмешиваться ни в чьи дела. Так начинается второй этап его духовной эволюции – этап невмешательства. Герой всё больше верит в то, что человек сам должен спасти себя, освободиться от внутреннего «людоедства», другой ему не поможет. Всё это рождает скепсис в душе героя. Начинается третий этап – этап активного действия, когда Туташхиа старается зло победить злом же. Однако он всё-таки терпит крах. И тогда Туташхиа жертвует собой.

Только в результате мучительной инициации герой достигает истины: достичь высшую нравственную цель возможно лишь ценой самопожертвования. Других средств превращения зла в добро не существует. Исследователи склонны видеть в акте самопожертвования Туташхии аналог распятия Христа.

Образы Даты и Мушни в художественной ткани произведения служат решению проблемы: является ли любовь и добро органичными свойствами человека? Как победить зло?

В связи с образом Даты поднимается проблема, которую автор так определяет: «проблема активной доброты». Добро противопоставлено многоголовому монстру, который в эмпирическом плане олицетворяет образ Мушни Зарандиа. В романе нет прямого указания на Мушни как на символ зла. Более того, очень похож на своего двоюродного брата, у них один девиз: «здесь стою и не могу иначе». Так что, Мушни замаскирован. Что же делает его символом зла? Ответ однозначен – отсутствие умения любить. Мушни не верит никому, он заставляет людей творить зло. Рисуя образ Мушни, автор показывает, насколько опасен талант без гуманизма. Мушни тоже ищет, однако, ищет только лишь пути, как посеять зло, недоверие, несправедливость. Его интуиция не согласуется с моральными нормами. Довольно цинично выглядит, когда он, утонченный палач человеческой души, размышляет об «улучшении» человека. Мушни Зарандиа одновременно является создателем и продуктом тоталитарного государственного механизма. Сатаническая система распространения слухов, организованная Мушни, приводит в ужас даже такого многоопытного человека, как граф Сегеди. Он весьма метко и точно оценил методы работы Мушни. Эти методы грабежа и унижения людей Мушни находит интуитивно, однако в отличие от Даты Туташиа он их не согласует с нравственными нормами. Поэтому аморален каждый его шаг и поступок.

Интересно, что даже граф Сегеди, умудренный большим житейским опытом, имеющий острое чутье, долгое время считал его «доброжелательным и чутким» человеком. Писатель этим как бы предупреждает, насколько опасно замаскированное зло.

Добро и зло сосуществуют как реалистическом, так и в мифическом плане. При этом гибель одного вызывает гибель другого. Итак, поединок Даты и Мушни представляется отражением вечного поединка двух начал в душе человека – доброго и злого.

Таким образом, в грузинском романе XX века с необыкновенной яркостью отразилось тоталитарное государство

и его влияние на развитие общества, на духовную жизнь людей, на формирование нравственности народа. В современной грузинской литературе ясно слышен голос, предупреждающий о разрушающем воздействии искусственного тоталитарного мифологического сознания на психику личности.

Использованная литература:

1. Ч. Амиреджиби. Дата Туташиа. Тбилиси, 1979.
2. А. Бакрадзе. Укрощение литературы. Тбилиси, 1989.
3. Р. Барт. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М., 1989.
4. Г. Дочанашвили. Платье первое. Тбилиси, 1990.
5. О. Чиладзе. Шел по дороге человек. Тбилиси, 1979.

Shorena Makhachadze (Georgia)

TOTALITARIAN STATE IN THE 20TH CENTURY GEORGIAN NOVEL

Summary

1. The USSR – was a typical totalitarian state distinguished with the extreme sharpening of contradiction between traditional binary oppositions, the “overturning” of these oppositions and incredible scales of the resulting tragic outcomes, paradoxes: heroism of simple citizens and, at the same time, incredible examples of treachery, betrayal, slander; immense speed of reconstruction activities in the country – and recurrent epidemics of famine; co-existence of masterpieces of art and low commonplace stuff of proletarian culture.
2. The totalitarian state is characterized by employing the ideological mechanism at full swing as well as ideologize all the spheres of public life, including, first and foremost, the ideological “monopolization” of art and culture; it also establishes universal mythological consciousness, creates “firm myths” about “people’s father” – invincible leader, infallible political party, Communism

– people’s bright future – and later destroys and annihilates these myths with the same zeal. Accordingly, “The Artificial Mythology” created with the methods of socialist realism used to be a powerful weapon in the hands of political ideology.

3. Totalitarian state makes the freedom-loving devoted son of his country, the uncorrupted honest artist seek for the allegoric means to adequately depict real life pictures. That is the reason why the 20th century Georgian writers so often applied to fables, parables, myths, fairy-tales, metaphors, plot alienation and other devices. Among such creators Chabua Amirejibi, Otar Chiladze and Guram Dochanashvili are particularly distinguished.
4. In his novel “A Man was Walking along the Road” Otar Chiladze depicted a brilliant example of the destructive impact of the totalitarian state on the society: king Minos’s ships brought slavery and bastard Okachado’s dictate to the Vani population. The marshy line surrounded the whole Vani coastline like a mourning ribbon. This marsh makes evil bubbling in the souls of the Vanians where fear has spread like a cobweb. Multi-faced evil is ruling Vani where Kusa emerges as a tormentor and an executioner. He tries to erase everything kind, sacred, beautiful and elevated from the Vanians’ heart and consciousness.
5. In his novel “The Best Robe” Guram Dochanashvili wonderfully depicts the destructive results of the totalitarian regime on human souls and shows how the tyrants promote creation and dissemination of their favorable myths.
The excellent example of a mythical pseudo-hero is the artist Greg Rikio: unruly, disobedient, freedom-loving and proud in the eyes of the people but in reality – hypocrite crawling down in front of a dictator. Marshal Betankur is a brilliant master of the art of creating a myth and influence masses by his creation.
By depicting Greg Rikio and inventor Remikhio Dassa the writer clearly shows how destructive the results can be in cases when talented artists serve dictatorship or evil powers, how dangerous the evil can be when it wears a mask of grace or immorality sold as morality, deceitful wisdom, adultery seen as love, cowardice considered as bravery...
6. With the episode of Sairme in “Data Tutashkhia” the author Chabua Amirejibi created a grotesque model of a totalitarian state,

a brilliant parody on a tyrannical state where he masterfully depicted the artistic portrait of a dictator Arkipo Seturi – “Feeding Father” , acquainted us his “philosophy” of “people’s happiness” that was too familiar to the Soviet people; in the Seturi’s mouth he formulated the ways and methods of turning people into a crowd, mob: suggestion the feelings of fear and respect towards the authority, neither too much hunger, nor too much satiety, holding people in constant stress, perfect work of the compromising systems of eavesdropping and informing on others, the art of creating “people’s hope” or “special lie” or breeding “cannibal rats”, “raising” the mouthpieces of their own ideology or the “right hands” – Kakoia Tabagaris or Tapanis – their sending into masses, etc.

7. The totalitarian state and its influence on the development of the society and the spiritual life of the people were distinctly depicted in the 20th century Georgian novel. Here as well was heard the warning voice of alarm on the destructive impact of the artificial totalitarian mythological consciousness on the psyche and minds of the people.

СТРУКТУРИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА И "Я" - ЭРИКИ КОХУТ (ЭЛЬФРИДА ЕЛИНЕК- "ПИАНИСТКА")

В основу анализа подлежащей статье лежит взаимозависимость между главными действующими лицами произведения и предметами

По психоанализу З Фрейда ясен тот факт, насколько большое влияние оказывает на развитие и формирование человека (*Entwicklung des ich, Es, Uber Es, Manifestation der Triebe, Ödiposkomplex, Kastrotionskomplex*), объекты, которые существуют вокруг него, в объектах подроздумываются как люди, так и вещи.

Эрика фактически находится в окружении и под влиянием четырёх объектов. Эти объекты:

1. Мать - "инквизитор и карательный отряд в одном лице, которую семья частная собственность и государство поделили неоспаримым материнским правом." ("Пианистка" стр. 3.)

2. Отец - который "не мешкая передал эстафету дочери и исчез со сцены. Эрика появилась, а отец тусклым взглядом пропал, но не навсегда." ("пианистка" стр. 3.)

3. Вальтер Клеммер - странный вызов жизни Эрики.

4. Музыка – В частности фортепиано - объект мучений Эрики.

Эти четыре объекта создают определенный круг вокруг Эрики не самостоятельно, а находятся в определенном союзе друг с другом. Например, Вальтер и музыка, мать и музыка, мать и отец, отец и Вальтер. Одним взглядом они как будто ничего не делают, но в действительности от них зависит развитие Эрики, её идентификация и в общем её интеграция в обществе.

Сначала я хочу коснуться процессу формирования психологического аппарата Эрики, точнее говоря, как развивается в её психике те три слоя которые З. Фрейд назвал "Id" "Ego" и "Super-Ego". Согласно теорий психоанализа "id", и вместе с теми инстинкты должны существовать в человеке со дня его рождения. Исходя из этого подразумеваются, потребности

как в питаний, также в тепле т.е в ласке. Замечательный пример этого скандальный отрывок в тексте, эта мерзкая сцена ссоры между дочкой и матерью, где Эрика, (ей 30 лет) обзывает мать последней сволочью и цепляется матери в волосы и при этом надеется что мать придёт к ней тут же и помирится. И докажет это ласковым поцелуем ("Пианистка" стр.9).

Интересен и тот факт, что в дифференциаций "ego" принимает участие и "id". "ego" - эта та инстанция, которая подчиняется принципу реальности и учитывает принципы свойства и соотношения окружающего мира. "id" компонент, носитель инстинктов, несознателен и подчиняется принципу приятного. "Super ego" - это мораль и если "ego" действует или принимает решение, которое полезно для "id", но не желательно для "Super ego" то тогда "ego" наказывается. Это наказание подразумевает чувство собственной вины, это то, что называется чувством угрызания совести, потому что требования "Super-ego" "id" и реальности по отношению "ego" не совместимы. Существование "ego" в конфликтной ситуаций неизбежно создаёт невыносимую напряженность и личность старается защитить себя специальными защитными механизмами, такими как : проекция, регрессия, сублимация, изгнание и т .д.

Вернёмся к вышесказанному о том, что в дифференциации "ego" принимает участие сама "id" По З. Фрейду этот процесс довольно долгий и сложный. Начинается с контакта ребёнка со своим телом, потом происходит идентификация, а в конце - потеря объекта любви" (Фрейд "Психоанализ") В тексте есть места, в которых намекается на то что мать запрещала Эрике иметь контакт со своим телом, в конкретном случае поласкать его. "Мать может контролировать, проверять держит ли её дочь ночью руки поверх одеяла или нет. Однако чтобы взять под контроль страх, ей пришлось бы собственноручно вскрыть ребёнку череп и должна была выскоблить страх оттуда ("Пианистка" стр. 100).

Мать держит дочку под таким контролем тогда, когда ей уже 30 лет. В тексте так же сказано, как контролировала мать местоположение рук Эрики в постели более в раннем возрасте. "Мать лежит рядом, и следит где держит руки Эрика, под одеялом, или сверху. Эти руки должны заиматься, репетировать,

а не скрываться под одеялом, как муравьи забирались в банку с вареньем " ("Пианистка" стр.61).

Таким образом, контроль Эрики берёт начало с её детства и становится ещё строже с её ростом. Мать единственная преграда, которая мешает Эрике общаться с другими людьми, особенно с людьми противоположного пола. Мать не намерена становиться матерью невесты. Эрика стала собственностью матери - эгоистки. "Эрика словно насекомое в янтаре, вне времени, вне возраста. У Эрики нет истории. ("Пианистка" стр.129). На оснований этих и других предположений мы стараемся сделать вывод, что Эрика не смогла создать собственное "Я". Процесс идентификации в случае Эрики происходит только в союзе с матерью, с матерью, которая единственная, кто о ней заботится. Поэтому Эрика желает перенять от своей матери только её поступки и ещё одно быть под влиянием матери-собственницы. Мать сделала Эрику тем, чем она сейчас является. Эрика находится в подчинении матери-собственности, и становится похожей на неё. Она научилась от матери насилию. Это всё проявляется в её поступках она унижает своих учеников, проявляет насилие над ними, старается доминировать над Вальтером так же, как она научилась от собственной матери по отношению к ней. Как сама Эрика, так и её ученики должны посвятить свою жизнь только музыке, и больше ничему и никому, хотя иногда ученик не хочет подчиняться Эрике. Этот факт для неё неприятен и препятствует этому, как может. Она начинает опять же проповедовать о музыке перед учениками также, как проповедовала мать перед ней когда-то, воспитывая Эрику. В результате Эрика полюбила музыку, и стала пианисткой. Мать верила, что любовь к мужчинам мешает учёбе. На уроках музыки Эрика, как и её мать Кохут, говорила что любовь и секс оказывают отрицательное влияние на занятия. Этот факт является еще одним доказательством того, что у них формировалась одиноковая проекция мышления в связи этой с темой.

Так же тот факт что позднее, когда у Эрики возникает жедание того, чтобы подчинить себе Вальтера, (эти уроки провела ей мать), это еще раз указывает на то что эти две женщины очень похожи друг на друга и составляют одно целое. Обе Дамы Кохут наслаждаются тем, что идут рука об руку. "Тот,

кто добьётся, чтобы она подчинилась его приказу - будет повелителем, не связанным с её матерью и с пылающими бороздами, прочерченными его в воле Эрики, - тот получит от неё Всё" ("Пианистка" стр. 116). Хотя в тексте мы встречаем совсем другую мысль, которая опять выходит из мышления Эрики. "На своих занятиях она проявляет свободную волю свободно себя чувствует, но в себе же, она внутренне ощущает непреодолимое желания повиноваться. Для этого дома у неё мать" ("Пианистка" стр. 115).

По мнению Инче Артел В Эрике еще с раннего детства действует "Ego-Es" и что её "Я -, Ich" пока еще сознательна. В случае развития собственного "Я", как это предполагал Фрейд, нутно было пройзайти отделение, роумеживание дочери от матери, матери, которая является объектом её любви. Сперва потерять этот объект, а потом повернуться к ней. Как раз, этому размеживанию препятствует мать Кохут, и мешает процессу идентификации с точки зрения сексуальности. Несмотря на то что она уже размежевана от отца (отец находится в психоатрической лечебнице) она потеряла его, как объекта. Эрика начинает не идентифицироваться с отцом, который всегда был закрепощен супругой, она хочет присвоить предметы, приподлежащие ему. Эрика желает выполнить роль не только отца но в общем мужчины. Именно от этого унаследовала мать Кохут это ужасное свойство - подчинить себе людей, и с делать их своей собственностью. В принципе Эрика тоже собственность своей матери. Она заняла место отца рядом с матерью, Из текста мы узнаем, что обе женщины спят в одной постели, в постели которая раньше была брачным для родителей Эрики. "Erika ist für die Mutter Mann - Ersatz; Mutter und Tochter schlafen im Ehebett, Aber auch umgekehrt ersätzt die Mutter für Erika den Mann und macht ihr die Beziehung zu einem Mann auf vertrakte Weise unmöglich" (M. Janz. 33) они спят в одной кровати, в одной постели, хотя не только Эрика является для матери заменяющей мужа, а наоборот, мать со своей стороны Эрике тоже заменяет мужчину, и такой заменой делает невозможным реальное отношение Эрики с реальным мужчиной. Вальтер упоминает их как пару (Ehepaar : Erika-Mutter) С экономической точки зрения Эрика тоже освоила роль мужчины. Она зарабатывает Деньги,

необходимые для семьи. Если б не Эрика, что делала бы мать? Без Эрики мать бы бедствовала. Отец тоже бежит от жены, из-за её тирании. ("чтобы он не делал все тщетно, но к этому он уже привык") из-за агрессивного характера ("отец закрывает глаза руками, и умаляет её, чтобы она его не била") и в конце мы видим его в психиатрической больнице. Сама Эрика осознанно, или неосознанно стремится к тому, чтобы сбежать, размежевать от матери, от этой мучительной женщины. Она хочет жить самостоятельно.

Такая же тенденция замечается в развихтиях "Super- ego". Здесь тоже мать является главной фигурой для идентификации. эрика принимает моральные требования или запреты матери, и всё это она без изменения переносит на других людей. В первую очередь это её ученики позднее к их категории добавляется Вальтер Клеммер. отец тут не имеет никакой роли. В тексте мы не находим ни одного места, которое указывало бы на это.

Мы можем сделать вывод, что Эрика черты характера получила от матери. Если сказать по другому, Она была бы дубликатом своей матери, если бы она не использовала отца объектом идентификации. Она обладает как "Я", так и "Сверх - Я", разумеется только в определенной рудиментальной форме, потому что она не имела возможность освоить поступки или позиции других людей, потому что мать позволяла ей иметь отношения с очень узким кругом общества. И эти узкие контакты не были достаточными для идентификации и процесса формирования собственного "Я"

Использованная литература

1. Jelinek Elfriede "Die klaviaerspielerin". Hamburg: Rovohltvertag GmBH 26. Auflage November 2002.
2. Елинек, Эльфрида. "Пианистка" Тбилиси : Издательство "Интеллект" 2006
3. Зигмунд Фрейд. Психоанализ. Тбилиси. Издательская фирма "Сиахле" 2008. Перевод виталия Кикабидзе
4. Janz, Marlies, Elfriede Jeinek " Stuttgart: Verlag J.B.Metzler, 1995

5. Inge Artel: „Ich schlage sozusagen mit der Axt drein“. Stilistische, wirkungsästhetische und thematische Betrachtungen zu Elfriede Jelineks Roman „*Die Klavierspielerin*“. Gent 1990
6. Barbara Kosta: Mother-Daughter Bond/age in Elfriede Jelinek, „*Die Klavierspielerin*“. In: Monatshefte für den deutschen Unterricht, deutsche Sprache und Literatur 86 (1994)

Nona Metreveli (Georgia)

**STRUCTURING OF ERICK KOHUTI'S PSYCHO SYSTEM
AND PERSONAL "ME"
(ELFREIDE JELINEK- "THE PAINIST")**

Abstract

The aim of research is to demonstrate the structure of Erick Kohuti's psycho system and personal "me".

According to Freud's analysis it is clear that surroundings play a great role in development and formation of personality (Entwicklung des Ich, Es, Über Es, Manifestation der Triebe, Ödipuskomplex, Kastrationskomplex). Subjects and people are considered in surroundings.

Based on research, we can conclude that Erick got character from his mother, in other words, he would be a copy face of his mother if he did not try to fit his father's role. Certainly, Erick possesses personal "me" and moreover "Super Egoism" but only in rudimental form as he had no possibility (chance, opportunity) to adjust others behavior or position with only reason- his mother did not allow him to be in open society. These kinds of contacts were insufficient for identification, formation and development of his personality.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

**Владимир Бибилеишвили,
Темур Кежерадзе (Грузия)**

ЛАДО МЕСХИШВИЛИ У ИСТОКОВ ГРУЗИНСКОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ РЕЖИССУРЫ

С XIX века грузинская режиссура прошла тот же путь, что и европейский театр. В грузинском театре режиссурой занимались драматурги: Г.Эристави, З.Антонов, А.Цагарели. А Георгий Эристави был драматургом, режиссером и исполнителем роли в своем первом спектакле «Развод». Режиссура драматургов внесла весомый вклад в формирование профессиональной грузинской режиссуры. После обновления постоянно действующего грузинского театра, в 80 гг. XIX столетия создавались материальные, организационные, теоретические основы театрального развития. На переднем плане стояло сочетание сценографии, актерского мастерства, высокая подготовка технического персонала и другие постановочные вопросы. «В театре все искусства соединяются воедино: литература, поэзия, музыка, живопись, архитектура, скульптура и другие. В единении и в связке этих жанров проявляется сила театрального искусства, представляющая единое новое целое. В театре со сцены слышится светлая, животрепещущая мысль, со сцены, обличая, уничтожается порочность, злоба, подлость и оттуда же разносится хвала правде, слава нравственности и доброте» (Гуния 1953: 92).

С 80 годов на режиссерском поприще появляются известные грузинские актеры: В.Абашидзе, К.Месхи, К.Кипиани, Л.Месхишвили и другие, которые одновременно были актерами и режиссерами-постановщиками. Они старались слить воедино все компоненты спектакля, вникнуть в его идею. Этот период условно называют периодом актерской режиссуры. Актеры и писатели, которые в свое время возложили на себя функции режиссера, выполняли историческую роль в грузинском театре,

но театр тогда так и не смог подняться до независимого жанра искусства.

Грузинскому театру было трудно. Со времен Георгия Эристави у театра возникало множество проблем. Отсутствие здания, финансов, скудность национальной драматургии, цензура, отношение царских чиновников и много других проблем приходилось решать родоначальникам грузинского театра. Главнейшую проблему представляло собой отсутствие помещения и отсюда недостаток репетиций. Актеры иногда не успевали выучить роль. «Старый театр был лишен возможности долго готовить пьесу, не было ни времени, ни средств. Повторение спектаклей в течение сезона было редким явлением. Еженедельная постановка спектакля была весьма непростым делом. Зачастую актеры не успевали выучить роли, и наша победа или поражение зависели от навыков суфлеров» (Чхеидзе 1956: 39).

Илья Чавчавадзе постоянно заботился о развитии театра. Он хорошо понимал, что недостаток репетиций мешает грузинскому театру в создании полноценных спектаклей, он знал и то, что известные европейские театры обращали исключительное внимание на процесс подготовки спектаклей. Нехватка репетиций не давала возможности достичь единства ансамбля, актер зачастую не мог добиться сценического взаимопонимания с партнерами, труднодостижимо было сценическое внимание, что плохо влияло на сценическую атмосферу в целом.

В этой связи интересна деятельность Ладос Месхившили на поприще режиссера. В силу его практической деятельности он был хорошо осведомлен о европейской театральной культуре. Л. Месхившили большое внимание уделял партнерству на сцене, красноречивому молчанию, вопросам работы актера над ролью. Для него был значителен вопрос правильности и выразительности речи актера. Он считал, что актер не должен учить текст наизусть, однако должен проникнуться им, найти соответствующие интонации, ритм и на сцене играть, говорить как в реальной жизни, тем самым, придавая образу большую убедительность. Его актерское мастерство отличалось тембром голоса и умением перевоплощения. Гуния пишет: «Л. Месхившили, щедро одаренный природой человек, обладает всеми

качествами, необходимыми настоящему актеру. Голос, подобный ему - редкое явление не только на грузинской, но и на иностранной сцене. Такой мягкий, мелодичный, проникающий в самое сердце голос, какой имеет Месхишвили, вряд ли имеют многие. Лицом, глазами, телосложением он создан для сцены. Месхишвили идеально подходит для своих ролей» (Гуния 1953: 59).

Л. Месхишвили и другие актеры, которые вместе с основной актерской деятельностью ставили спектакли, уделяли большое внимание целостному осмыслению постановки, идейной задумке, художественной позиции, в которой должна была проявиться суть явления. Актерское мастерство - основное выразительное средство художественной позиции театра. «Творческая природа режиссера, умение понять душу человека нигде так не проявляется, как в работе с актером. Он должен суметь выразить человеческую природу актера таким образом, чтобы вместе с ним найти отклик в душе зрителя» (Кикнадзе 1982: 4). Закаленные в актерском мастерстве грузинские актеры и режиссеры добивались основных успехов в режиссерском искусстве благодаря своему мастерству и таланту коллег-актеров, тем самым завоевывая внимание зрителя.

Творческие интересы Л. Месхишвили были многосторонними, его «широкий творческий диапазон проистекает из его мировоззрения, из глубин его таланта. Этот мастер не мог вместиться в рамки одного течения, был одержим поисками нового, постоянно стремился к новым сценическим средствам» (Васадзе 2010: 78). Его особенно занимали трагедии и пьесы психологического жанра. Он внес большой вклад в утверждение европейской классической драматургии на грузинской сцене. Поставленные им «Уриэл Акоста» Гуцко, «Привидения» Ибсена, «Гамлет», «Король Лир», «Отелло» Шекспира, «Разбойники» и «Вероломство и любовь» Шиллера являются сокровищницей грузинского театра. «Его искусство с удивительной силой влияло на психику масс, пронизывало всех чувством единой мысли, пробуждало в народе национальное самосознание» (Кикнадзе 1977: 148).

Ладо Месхишвили стоял у истоков грузинского романтического театра. «К концу 70 годов XIX века Д. Эристави уже переделал с учетом грузинской действительности известную

драму французского драматурга В.Сарду «Фландрия», назвав ее «Самшобло» (Родина). На протяжении ряда лет не был найден исполнитель роли главного героя Левана Химшиашвили, посему постановка пьесы откладывалась. В этот период Л.Месхишвили, только что приехавший из Телави в Тбилиси, служит актером в Русском казенном театре. И.Чавчавадзе, Г.Эристави и М.Бебуташвили посетили этот театр для просмотра пьесы И.Чернышевского «Дакцеули оджахи», в которой Месхишвили играл второстепенную роль Андрея Курчева. Игра доселе неизвестного актера произвела такое сильное впечатление, что В.Эристави не сдержался и воскликнул: «Вот сейчас я нашел своего Химшиашвили» (Касрадзе 1984: 68-69). Так пришел в грузинский театр Ладо Месхишвили, отсюда берет начало грузинский романтический театр, который характеризуется пафосом, одухотворенностью и удивительной искренностью.

Профессия режиссера кроме постановки спектаклей подразумевает функцию воспитателя, педагога. Единство театрального ансамбля, создание единого художественного произведения невозможны без высочайшего мастерства актеров. Л. Месхишвили известен как воспитатель многих молодых артистов. Он уделял большое внимание работе с ними, старался поставить на прочную основу дело обучения сценическому искусству. Большой грузинский актер заботился и о внешней стороне спектакля, вел организационную и техническую работу, не забывая функции педагога и воспитателя. На свои любимые роли назначал молодых актеров (Буртикашвили 1951: 99). Ладо очень любил выдвигать своих учеников, часто молодым давал свои любимые роли и старательно помогал в преодолении трудностей. Юзу Зардиашвили Ладо занял в роли Франца в «Разбойниках» и очень радовался успеху ученика. Таких примеров много: Александр Имедашвили, Иванэ Мчедлишвили, Нуца Чхеидзе. Ладо Месхишвили будучи большим авторитетом старался поставить на должный уровень дело обучения сценическому мастерству.

Театр всегда занимал особое место в духовной жизни народа. В период становления грузинской режиссуры было важным поставить театр на служение национальному самосознанию. «По нашему мнению, изначальное желание

зачинателей нашего театра было, чтобы он приобрел национальный характер и соответствующее направление» (Гуния 1953: 17). Деятели литературы и театра четко понимали назначение театра, и первейшим предметом их заботы было его развитие, что невозможно без развития режиссерского мастерства. После обновления в грузинской театральной среде ощущалась историческая необходимость возникновения профессиональной режиссуры. Но пока она формировалась как независимая профессия, грузинские писатели и актеры подготовили соответствующую почву. В театральном искусстве не все меняется сразу. Его опережают глубокие внутренние процессы, создавая определенную основу для больших явлений. Мы благодарны тем людям, которые подготовили почву режиссерскому театру. Среди актеров, внесших особую лепту в развитие грузинского режиссерского искусства, почетное место принадлежит Л.Месхишвили.

Сегодня театр невозможно представить без режиссерского мастерства. Современный театр представляет собой единство драматурга, актера, художника, композитора и других. Это единство невозможно без концептуального мышления и соответствующих действий режиссера. Театр XIX века создал плодотворную почву режиссерскому искусству, а в грузинском театре XX века произошло формирование режиссуры, как нового независимого искусства.

Использованная литература:

1. Гуния 1953: Гуния Валериан. Письма. Издательство «Хеловнева», Тбилиси.
2. Кикнадзе 1977: Кикнадзе Васил. Сандро Ахметели. Издательство «СТС», Тбилиси.
3. Кикнадзе 1982: Кикнадзе Васил. Режиссеры Грузии. Издательство «Хеловнева», Тбилиси.
4. Касрадзе 1984: Касрадзе Давид. Ладო Месхишвили. Издательство «Хеловнева», Тбилиси.
5. Чхеидзе 1956: Чхеидзе Нино. Письма. Издательство «Хеловнева», Тбилиси.

V. Bibileishvili, T. Kejeradze (Georgia)

**LADO MESKHISHVILI AT ORIGINS OF GEORGIAN
THEATER DIRECTORS**

Summary

From 80 years XIX centuries in a director's field appears such known Georgian actors as V.Abashidze, K.Meskhi, K.Kipiani, L.Meskhishvili and others which simultaneously were actors and directors-producers. This period conditionally name the period of actor's direction.

Activity of Lado Meskhivshili in a field of the director is interesting. L. Meskhishvili paid much attention to partnership on the stage, to the eloquent silence and to the questions of actor work on the role. L. Meskhishvili and other actors, who together with the main actor's activities staged plays, paid great attention to the holistic understanding setting the ideological idea, rhythmic position, which was manifested essence of the phenomenon. L. Meskhishvili is known as the teacher of many young artists. He paid great attention to working with them, tried to put learning of stage art in a solid foundation.

Владимир Библиишвили (Грузия)

**ПЬЕСА М.ГОРЬКОГО «ПОСЛЕДНИЕ»
НА СЦЕНЕ КУТАЙССКОГО ДРАМАТИЧЕСКОГО
ТЕАТРА**

Михаил Корели являлся одним из первых профессиональных режиссеров, принадлежавших к поколению, объявившему битву актерскому индивидуализму, стремившемуся утвердить коллективное творчество. Они боролись за искоренение актерских бенефисов и против диктата именитых актеров, который в то время все еще существовал в Грузинском театре. На второстепенные роли назначали неопытную молодежь. Людей для участия в массовых сценах зачастую зазывали из зрительного зала. С 1910 года появляется новое поколение, улучшается ансамбль, больше внимания уделяется декорациям, зрелищности представления, художественной целостности. Спектакли в постановке нового поколения заслужили одобрение театрального общества. И одним из таких режиссеров стал Михаил Корели.

Члены правления Кутаисского драматического общества увидели в нем профессионала, способного успешно руководить труппой, подобрать необходимый репертуар и повысить художественный уровень. В 1910 году правление пригласило Корели режиссером-руководителем театра.

«Он окружил себя молодежью и, опираясь на опыт Художественного театра, начал настоящую профессиональную режиссерскую работу» (Кикнадзе 1970: 233).

Корели выбрал для постановки «Последние» Горького. В те времена эта пьеса в России была запрещена, а Корели посмел ее поставить, что указывает на принципиальность его характера. Выбор пьесы «Последние» обусловлен с одной стороны ее актуальностью, а с другой - театральным интересом. Пьеса представляла собой замечательный материал для изучения нового метода работы актеров над пьесой, в основу которой был положен опыт Московского художественного театра. Последователем и реализатором этого метода на практике стал Михаил Корели.

В пьесе «Последние» реалистично отражаются многие социальные проблемы, постигается внутренний психологический

мир человека, и обличаются пороки общества. «В пьесе нет никаких эффектов, острых конфликтов, мелодрамы, нет ранее привычного стандартного героя со своими монологами. Знали, что на зрителя, особенно на нашего, грузинского, эта пьеса не произвела бы внешний эффект, но она была выбрана потому, что в ней, с одной стороны был большой рабочий материал, а с другой - она пронизана революционными настроениями» (Корели 1969: 188).

До окончания перевода Корели решил познакомить труппу с пьесой на языке оригинала и посмотреть, какое впечатление произведет она на актеров.

«Происходившие вокруг пьесы дискуссии сменились репетициями. Для подготовки «Последних» у нас было две репетиции, что для того времени было необычным делом, но для моей цели, для подготовки молодых неопытных актеров, для изучения основных законов сцены требовался более продолжительный срок. Несмотря на это, репетиции были плодотворны: при общей подготовке пьесы мы по пути останавливались для изучения и усвоения какого-либо сценического правила». (Корели. 1969.197). Репетиции были нового свойства. Корели учил молодежь: «Нужно поднять сценическую речь на необходимый уровень, четко высказывать текст; вместо монотонного ложного классического говора (свойство французского театра) освоить богатый, украшенный модуляциями простой разговорный язык; расставлять отдельные ударения на простые слова, а логические - на целые предложения; использовать знаки препинания, точки и запятые; усвоить ритмы диалогов; уметь держаться на сцене: ходить, жестикулировать, внимательно слушать партнера и дать соответствующий ответ; использовать многозначительность паузы; освоить передачу искренности переживаний; создать художественный ансамбль на этом материале» (Корели 1969: 198).

Работу над пьесой Михаил Корели всегда начинал за столом и выходил на сцену тогда, когда для актера был ясен образ каждой роли. Он требовал знания ролей наизусть, но не бубнить, как пономарь «Отче наш», а сознательно освоенную и сознательно выраженную мысль. Учил актеров созданию художественного образа. Требовал прислушиваться к самому себе, чтобы голос, интонация и ритм слова соответствовали образу. Чтобы достичь

гармоничного диалога, требовал от актеров не только знания реплики партнера, а знание текста целиком и умения выслушать партнера с полным вниманием. Учил актеров, что при соблюдении этого правила на сцене оживет каждое слово, и будет достигнута художественная целостность спектакля.

«По моему мнению, при подготовке этой пьесы Максим Горький был моим старшим заочным сорежиссером. Его пьеса «Последние» в сравнении с пьесами других авторов оказалась наиболее выгодной и полезной: в ней раскрыта современная революционная тема, простые и в то же время четкие образы, отношения действующих лиц, мысли, слова – это был материал, усвоив который молодые актеры постигали технику театрального искусства. Как при изучении нескольких языков необходимо подходящая хрестоматия, эта пьеса для меня, как режиссера-педагога, оказалась простой и полезной хрестоматией искусства. Помимо художественной ценности, в ней было много обучающего начала, на котором росла молодая, жаждавшая театральных знаний кутаисская труппа» (Корели 1969: 219).

Осуществленное в Кутаиси под руководством Михаила Корели первое представление «стало настоящим театральным явлением на Кутаисской сцене» (Джанелидзе 1958: 183). Присутствовавшая в зале публика наградила актеров горячими аплодисментами, но в этом представлении не было одного персонального мастера, аплодисменты предназначались всей труппе. Спектакль был воспринят так, как того желал режиссер.

«На следующий день один молодой актер (по-моему, был Апталиди, игравший мерзкого, отрицательного типа) получил маленькое неподписанное письмо: «Не знала, что ты такой бессовестный, впредь прошу со мной не здороваться!». Мы от души смеялись, но даже это наивное письмо было вызвано хорошей игрой актера. Второе письмо было на мое имя: «Режиссеру: Все были крайне мерзкими, но я очень рада блестящей игре актеров. Спасибо от учительницы». Мнения авторов этих писем никто не спрашивал, однако мы восприняли их, как самую искреннюю рецензию на наш спектакль» (Корели 1969: 207).

Пресса широко осветила событие. Часть газет посчитала пьесу несценической, поскольку драматургия Горького была менее интересной для зрителя, привыкшего к дешевым эффектам. Но

большинство высказывало противоположное мнение: «Тяжелую ношу показа спектакля на сцене взяли на себя 16 октября артисты кутаисского театра. Смогли ли решить они эту задачу? Повторяем, что достойно поставить пьесу мог лишь Московский художественный театр, и пьеса написана в расчете на ее труппу. Кутаисская труппа достойно представила драматургическое произведение» (Сакме 1910: 10).

Спектакль ставился и в следующем сезоне. В нем участвовали новые актеры. Пресса с восторгом писала: «Пьесу «Последние» сыграли отлично во всех мизансценах, Калибецашвили создал типичный образ уволенного с работы, строгого, жестокого, проницательного человека. Несравненной была Н. Чхеидзе в роли горбатой девушки, однако следует спросить - кто из актеров не был на высоком уровне!? Мдивани, Кикодзе, сестры Гоголашвили, все они внесли одухотворенность в произведение, что произвело на публику глубочайшее впечатление. Марусидзе ни в одной роли не был так впечатляющ, как в этом спектакле» (Колхида 1912: 26).

«Сахалхо газети» (Народная газета) с восторгом писала: «К чести кутаисской труппы, она в этом сезоне так художественно и четко сыграла сложные пьесы, что почитателям театрального искусства даны все основания иметь надежду на скорый расцвет театра. Достаточно вспомнить «Последние» Горького. Во все мероприятия внесли львиную долю режиссеры. Несомненно, в утверждении нового духа на сцене главенствующая роль принадлежит Михаилу Корели» (Сахалхо 1911: 218).

В этом спектакле Корели добился своей цели. Он обучил артистов новым правилам, а зритель воспринял представление так, как того хотел режиссер. «Таким образом, пьеса М. Горького дала возможность М. Корели проявить свой режиссерский почерк и гражданские убеждения» (Кикнадзе 1970: 237).

Использованная литература:

1. Корели 1969: Мхеил Корели. Могонбани да церилеби. Тбилиси, 1969.
2. Джанелидзе 1958: Димитри Джанелидзе. Сахиоба. Тбилиси, 1958.

3. Кикнадзе 1970: Васил Кикнадзе. Картвели режиссереби. 1970

4. Периодика:

а) Колхида 1912: газета «Колхида» 1912 , №26

б) Сакме 1910: газета «Сакме», 1910, №10,

в) Сахалхо 1911: газета «Сахалхо газети»

V. Bibileishvili (Georgia)

“THE LAST” THE PLAY OF MAKSIM GORKY ON THE STAGE OF KUTAISI DRAMATIC THEATRE

Summary

Michael Korely was one of the first professional directors, belonged to a generation that declared the battle to cast individualism, struggling to establish a collective creation. Korely have chosen the play “The Last” for staging in Kutaisi. The play was a great material for the study of a new method of actors work on the play. In the play "The Last" realistically reflects many social problems, grasped the inner psychological world of man, and denounces the vices of society.

Michael Korely always started work on the play at the table and stepped on the stage only when the image of each role was clear for actor. He demanded knowledge of roles by heart, deliberately and consciously mastered the expressed idea. He taught the actors create an artistic image. He demanded to listen to himself, to his voice, intonation and rhythm of the words which is matching the image. In order to achieve a harmonious dialogue, he demanded the actor not only knowledge of the partner’s replica, but also the knowledge of the text entirely and ability to listen to partner with full attention. First performance carried out under the leadership of Michael Korely was a real theatrical phenomenon on Kutaisi stage.

Korely have achieved his aim in this performance. He taught artists new rules, and the audience perceived it as the director had wanted.

Виктория Диасамидзе (Грузия)

МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И УРБАНИЗАЦИИ

«Вместо того, чтобы готовить будущее для нашей молодежи, подготовим нашу молодежь к будущему».
Франклин Д.Рузвельт, 1940.

Людам, по долгу службы постоянно имеющим дело с молодежью, крайне важно видеть специфику каждой национальной молодежной категории и современного общества в целом, поскольку именно молодежная субкультура является, как правило, детонатором и питательной средой социально-культурных преобразований. Невозможно обучать молодежь философским мировоззрениям и «учить жизни», не владея многогранной информацией о ее проблемах в современном мире еще и потому, что обучение – процесс интерактивный.

Задача данной работы – дать об этом многоаспектное представление, обозначив болевые точки молодежной субкультуры и обстоятельства ее экзистенции с привлечением международной документации ЮНЕСКО.

Молодежь составляет, наряду с народным и женским движением группу, которая заслуживает особого внимания. Молодежная субкультура появилась в индустриально развитых странах после второй мировой войны и с тех пор расширила свое влияние. Число ее представителей продолжает увеличиваться; так, молодые составляют доминирующую силу общества будущего. К 2010 году около 60% населения мира составляли молодые люди до тридцати лет.

В развитых странах молодежь располагает значительной покупательной способностью, которая оказывает прямое влияние на экономическую деятельность. В области досуга, в особенности телевидения, радио, популярной музыки, кино и моды, молодежь оказывает влияние на вкусы всей публики. Молодежная культура широко распространена в мире и руководители все более и более

учитывают ее вкусы и мнения, так как это сила, которая все более и более обуславливает политические, экономические и социальные структуры завтрашнего дня.

Тем не менее, молодежь часто становится объектом манипуляций. Ее интересы часто используются в политических, коммерческих и иных целях. И это понятно и желательно, чтобы молодежь все больше принимала участие в принятии решений в областях, которые касаются ее непосредственно. С другой стороны, как в бедных, так и богатых странах, молодые являются первой жертвой безработицы. Важно, чтобы воспитательные и образовательные системы готовили их к хорошо оплачиваемой работе, а рынок труда приспособлялся к новым жизненным реалиям.

Несмотря на свои значительные специфические проблемы, молодые, особенно не нашедшие себе применение, представляют собой потенциал социального изменения. Ясно, что им наиболее близки вопросы социально-экономического развития, мира и независимости: так, молодежь показала себя активной силой международной солидарности.

При этом отметим, что маргинализация молодых, особенно в городе, стала все более заметной. Бедная часть молодежи в отчаянии пытается изменить свою судьбу, применяя насилие. Солдаты или террористы, борцы за свободу или повстанцы, преступники или манифестанты, молодые представляют собой вызов политической и социальной стабильности многих стран. Энтузиазм и энергия молодежи нуждается в применении в конструктивных, созидательных целях, на которые следовало бы делать основной упор. Отдавая себе отчет в том, что молодежь представляет большинство народонаселения планеты, правительства и международные сообщества прилагают все усилия, чтобы отдать приоритет их нуждам и устремлениям, чтобы избежать их вовлечения в круговорот экстремизма.

Молодые в городской среде

Если сохранятся современные демографические тенденции, то можно предположить, что к концу XXI века около половины мирового населения будет иметь возраст менее 25 лет, а более 6 млрд. людей будет проживать в постоянно растущих городах. Молодые представляют собой наиболее уязвимую социальную

группу с различными социальными проблемами, проистекающими из быстрой и неконтролируемой урбанизации. Хотя они составляют подавляющую часть городского населения в большинстве стран, а особенно третьего мира, сторонники городского образа жизни не вполне отдают отчет ни в своих нуждах, ни правах. Если правительства и местные власти не осознают тяжелого положения молодых в городах, особенно в трущобах, и не примут соответствующих мер, проблема будет только обостряться.

Длительное время город был синонимом «цивилизации», знания, искусства, развлечений, но он может быть также местом коррупции и упадка нравов, где молодежь эксплуатируется и вовлекается в преступления, проституцию и наркотики. При отсутствии необходимой планировки городских зон и работы в них, все большее число молодежи вовлекается в опасные занятия, которые им не удастся избежать. Чтобы помочь им в решении дилеммы, важно принять стратегию, которая бы учитывала тот непреодолимый прессинг, которому они подвергаются.

Самая серьезная проблема состоит в том, что городская молодежь имеет мало доступа к медико-гигиеническим процедурам и заведениям. Зачастую полагают, что дети, живущие в городе, более здоровы, так как там больше больниц и врачей, нежели в деревнях. Однако по последним данным это далеко не так, в особенности в развивающихся странах. В действительности, статистика говорит о том, что горожане более здоровы, чем жители сельской местности, является обманчивой, так как не делается различий между представителями различных социально-культурных групп и исключается большинство жителей трущоб, а также людей, самовольно вселившихся в квартиры, молодых людей, живущих на улице и многих других, официально не внесенных в списки. В городах больницы способны оказывать помощь, но бедные горожане, как правило, не имеют средств, чтобы ею воспользовались их дети.

Городская молодежь ежедневно сталкивается со многими опасностями, связанными со средой обитания, которые отрицательно влияют на их состояние здоровья. Недостаток гигиены, плохая сточная система и система уборки мусора, недостаточное водоснабжение, перенаселенное, аварийное

жилище, интенсивное движение, загрязняющее действие заводов, вредные насекомые-паразиты, - сколько угроз существует их здоровью! Неполноценное питание, как частая причина ослабляющих заболеваний и летальных исходов, характерно для городских зон стран третьего мира. Чаще всего молодые родители, остающиеся дома присматривать за малышами, не имеют ни необходимого образования, ни времени, чтобы заработать на питание семьи. Эффективность прессы, призывающей население покупать готовые продукты питания, которые содержат недостаточно питательных веществ, также мало способствует полноценному питанию.

Нельзя продолжать игнорировать многочисленные опасности, подстерегающие юных горожан. Рост городов, увеличивающий количество молодых, постоянно будет создавать неразрешимые проблемы как для них самих, так и для экономической и социальной действительности страны, если только гуманитарная глобальная стратегия не будет принята и применима. Стоящие в стороне от властных структур, определяющих их судьбу, эти молодые заслуживают того, чтобы мировое сообщество решительно защищало бы их права и отстаивало бы их интересы. При отсутствии дальновидной политики многие из молодых горожан либо впадают в состоянии покорности и апатии, ибо восстания и насилия.

Было бы чересчур большим оптимизмом полагать, что проблемы молодых будут решены в ближайшем будущем. Вызов, который они нам бросают, ставит под сомнение все виды деятельности общества и требует глобального подхода. Но понимание общественностью всей широты проблемы, - это уже первый шаг на пути к ее решению. Чтобы взять под контроль ситуацию, мы полагаем необходимым, чтобы правительства провели следующие действия:

- установили официальную структуру, которая бы отвечала за соответствующую городскую планировку, способную противостоять вызову трущоб и которая бы учитывала нужды молодежи;

- проводили бы долговременную политику, предотвращающую уход жителей из деревни, в особенности

молодых, а также предлагающую хорошо оплачиваемый труд в той же деревне;

- создавали специализированные службы, для решения проблем, связанных с жизнью молодых в городе. Эти службы должны располагать персоналом, обладающим специальной квалификацией, чтобы помогать разрешению основных проблем и готовой выслушать жалобы молодых, имея право действовать во имя их интересов;

- установили системы представительства молодых, защиты и отстаивания их интересов, служили бы посредниками в спорных делах между ними и местными властями, в том числе в трудовых конфликтах;

- следили бы за исполнением обязательства, запрещающего детский труд, если он угрожает здоровью и благополучию детей и обеспечили их выполнение действенными мерами;

- поддерживали ответственных за разработку городской политики в том, чтобы обеспечить хорошо оплачиваемой работой взрослое население с целью сокращения количества детей, привлекаемых к работе. Если бы работники неофициального сектора имели бы больший доступ к кредитам, больше возможностей дохода, то их дети не были бы вынуждены продавать свой труд;

- сделали бы начальное образование обязательным во всех городах. Правительства в сотрудничестве с городскими властями должны реформировать школьную систему, чтобы обеспечить получение горожанами соответствующего образования. Программы также должны быть более гибкими, чтобы приспособиться к расписанию работающей молодежи. Они должны использовать нетрадиционные методы, сочетающие академическое образование с профессиональной подготовкой и хорошо оплачиваемым трудом;

- разрабатывались бы строгие принципы при помощи консультативных комитетов, имеющих целью помешать средствам массовой информации дезинформации детей разными рекламными кампаниями.

Мы приглашаем организации по социальной помощи, а также неправительственные организации:

- организовать курсы восполнения пробелов в образовании для юных горожан, с участием ответственных лиц города в создании службы социальной помощи на месте их работы или собраний;

- ввести программы здоровья, предназначенные для юных горожан, хорошо оплачиваемые рабочие места для женщин, в особенности матерей-одиночек и облегчить им доступ в детские дошкольные учреждения;

- начать воспитательную программу по здоровью, которая поддерживала бы активное участие семей и тех, кто отвечает за молодежь дома, на работе или в школе. Эта программа должна была бы быть специально задумана, чтобы помочь обществу сделать упор на профилактическую медицину;

- установить в тесном сотрудничестве с представителями общества центры ориентации для молодых горожан, подвергающихся грубому обращению или тем, кто покидает родительский дом. При этом необходимо законодательно различать покинутых детей и беглецов и малолетних нарушителей.

Литература:

1. Le déficit de l'être humain. Rapport de la Commission sur les questions humanitaires internationales. Bureau indépendant pour les Questions Humanitaires. Série documents et essais. Genève, Suisse. 2005.
2. Questions humanitaires internationales. Défi humanitaire. Les enfants de la rue. Rapports à la commission indépendante de l'ONU. Série documents et essais. Genève. 2000.
3. Résolutions adoptées par l'Assemblée Générale des Nations Unies. 1987-2010.

ФОЛЬКЛОРНЫЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ САНДРО АХМЕТЕЛИ

Общеизвестно, что грузинское сценическое искусство берет свои истоки из глубины веков. Весьма сложные и интересные процессы происходили в грузинском театре, в его теории и практике.

В 1850 году стараниями Георгия Эристави был создан грузинский профессиональный театр. «Грузинская сцена родилась именно тогда, когда общественное развитие только-только начиналось. Более-менее духовно объединенным и материально обеспеченным классом являлась наша аристократия. Лишенная грузинской драматургии она воспринимала театр, как некое место развлечения» (Ахметели 1978: 81). До возникновения театра Георгия Эристави в Грузии функционировал русский, французский (оперный), и даже армянский театр. Грузинский театр, созданный чуть позже, стал нести большую культурно-просветительную миссию.

Илья Чавчавадзе и другие деятели национально-освободительного движения старались разбудить в народе патриотические чувства, любовь к Родине, привить чувство национального единства, стремление к участию в борьбе за свободу Грузии и чувство национальной гордости.

В формировании и развитии национального сознания главнейшая роль отводилась театру. «Постоянно действующей грузинской сцене было суждено участвовать в пробуждении общества и привносить многие благие начала, благодаря чему народ и страна будут вспоминать ее с большим уважением» (Гуния 1953: 4). Шестидесятники и другие деятели грузинского театра того времени сыграли значительную роль в становлении национальной театральной эстетики.

Если на театр возлагалась функция пробуждения общества, почему же наместник царя граф Воронцов способствовал созданию грузинского театра? Сандро Ахметели на встрече с московским театральным обществом в 1933 году сказал: «Щепкин писал Воронцову: «Ваше превосходительство, для

распространения среди коренных жителей русской культуры считаю необходимым создать грузинский театр». Воронцов-Дашков основал грузинский русскоязычный театр. Это был синтез русского и грузинского театров. В то время обычно первые два акта шли на русском языке, а последний - на французском. Спектакль заканчивался какой-либо комедией. Мы видим, что в это время запрещены народные театры масок, которые некогда разыгрывали великолепную политическую сатиру, в основном касавшуюся произвола царских чиновников... Поэтому приказом наместника царя был запрещен народный театр... С этих пор грузинский профессиональный театр развивался как ответвление русского» (Ахметели 1958: 235). Ахметели считал, что театр является выразителем народного духа и отражает героическую историю страны.

С.Ахметели на протяжении своей творческой деятельности провел не одно важное исследование в поисках формы грузинского национального театра. Его театральные задумки отразились и в практической деятельности. Еще в студенческие годы он активно работал над проблемами становления национальной театральной культуры, но это было теоретическое исследование. До начала практической театральной деятельности с 1910 года публикует в прессе театральные рецензии, участвует в публичных выступлениях и диспутах. В его ранних задумках четко сформирована эстетическая позиция. На лекции «Является ли грузинский театр грузинским?», прочитанной 11 мая 1915 года в Народном доме, ставился вопрос: «Является ли грузинский театр выразителем национальной психологии и религиозности человека, имеем ли мы такого грузина на сцене? Можем ли утверждать, что грузин, озаренный лучом искусства, является идеальным продолжением реального грузина? Сказал ли нам театр, какой он, грузин? Какова его духовность? Какова его страсть? Сила? Чем он питается? Чем существует? Знаем ли мы духовную драму грузина, кто он вообще? Знаем ли мы его, как своеобразного мирового индивидуума? Чем он отличается от других? Знаем ли мы его религиозные устремления, религиозный экстаз? Можем ли мы сказать и объяснить, в какой форме рисует он свой экстаз? Знаем ли мы его психологию? Знаем ли его, как своеобразный типаж, сформированный условиями грузинской

истории? Сказал нам театр, кем является, какого племени грузин, как человек?» (Ахметели: 1978: 91 - 92).

На протяжении своей творческой деятельности С.Ахметели исследует грузина как индивидуума, как человека, носителя своеобразной, только ему присущей психологии, исследует особенности его речи, манеру движения. Ищет грузинский характер на основе фольклорного народного творчества («Берикаоба», «Кеенооба»). Его занимала и увлекала идея создания грузинской комедии. В театре же усилиями литературных работников была создана грузинская оригинальная комедия, в основе которой лежал сюжет сатирического романа Михаила Джавахишвили «Квачи Квачантирадзе». Сюжет комедии сменялся интермедиями, которые разыгрывали осовремененные персонажи старых грузинских масок (Косаткуила, Нацаркекиа, Ботэ, и др.).

Эта интересная экспериментальная работа началась в 1928 году, позже Ахметели на время ее отложил и вернулся к ней лишь в 1935 году. Он настойчиво, упорно работал над достижением поставленной цели. Творческая интуиция его редко подводила, и если бы не ранняя смерть, он, несомненно, сказал бы новое слово в театральном искусстве.

С теоретической и практической деятельностью Ахметели связаны многие кардинальные вопросы грузинского театра. Среди них важнейшее место занимает проблема создания и развития театра, его исторический генезис и современное состояние.

На итоговом заседании после театральных гастролей в Москве, Ахметели говорил: «Я изначально был уверен, что для создания национального театра следовало найти специфику нашего народного театрального творчества, надо было провести глубокий анализ национальных творческих возможностей» (Кикнадзе: 1977: 229). Ахметели был уверен, что такой поиск дал бы ему возможность найти соответствующий метод в создании национального театра. Он видел, что в грузинском народе таится огромный театральный талант, а вот на сцене он не ощущался во всей своей полноте и мощи, поэтому С. Ахметели искал формы выражения врожденного артистизма народа. Под понятием «театральный фольклор» он имел в виду не только фольклорное народное творчество («Берикаоба», «Кеенооба»). Он искал то творческое начало, созданное народным гением, начиная с

народных песен и заканчивая театральными масками. Он был в постоянном поиске новых театральных форм, обращая иногда к народным массовым представлениям, иногда к религиозным ритуалам («Тетнулди»), формам шаири (нечто сродни частушкам, остроловию «Ламара»).

На сцене он стремился не к реставрации устаревших форм, а к передаче нового и важного содержания. Национальный фольклор живет, развивается, совершенствуется, растет и меняется вслед за преобразованием самого народа.

С ним часто пререкались из-за его увлечения фольклорными началами. Некоторые считали, что такие поиски придавали его спектаклям экзотические формы, но использование богатых театральных возможностей народа у большинства зрителей вызывало искренний восторг. С.Ахметели принципиально защищал идеи продвижения фольклорных мотивов. «Мне говорят, что это либо фольклор, либо экзотика. Экзотика - страшная вещь, но я не знаю, что такое экзотика. Я вам дам послушать одну песню, которую поют в три голоса, все три активно замещают друг друга... Вы увидели, что это высшая форма музыки... Мы имеем дело с проявлением народного гения... так же и в отношении хореографии» (Кикнадзе 1977:233-234).

Сильные народные мотивы были в «Ламаре», и в «Анзори», в «Тетнулди», в «Ргвева», «Качагеби». Эти спектакли были созданы одним человеком, но сколько в них многообразия! Абсолютно разные работы, различные амплуа персонажей. С. Ахметели смог придать соответствующий образ театру Руставели так, что эта данность не затмила творческое многообразие постановок.

У С. Ахметели фольклорная драма приобретала совершенно новое художественное качество и значение, равноценно, был ли это музыкальный мотив, хореографический номер или поэтический фольклор.

Сила и красота фольклора особенно проявились в «Анзори». Музыкально-интонационный эффект всего спектакля, манера говорения, движений, пластический образ – все, что служило выражению духовной жизни героев, несла его народность. В спектаклях труппа действовала, подчиняясь единой коллективной воле и порывам, словно одно существо. Актерская

масса в спектаклях Ахметели была единодушным и единодействующим героем спектакля. Со сценическим действием труппы соединялась игра каждого актера. Но сценическое действие многочисленной массы носило отнюдь не механический характер, оно было озарено мощным и мужественным внутренним ритмом, искрящимся темпераментом; вследствие чего в спектаклях Ахметели актерская масса имела волшебную силу влияния на зрителя. Здесь было не только единство ритма, становилось очевидным, что в этих людях, хоть и спянных одним духом и порывом, каждый живет своей жизнью. Это придавало актерской массе привлекательность в спектаклях Ахметели (Мачавариани 1962: 229).

В «Ламаре» чувствуется праздник единства слова и действия, пластической линии и ритма, танца и песни. Характер человеческих отношений передан со всей силой фольклорной привлекательности, красоты. Именно этим добивался Ахметели большого мастерства и определял художественную ценность спектакля. Благодаря накопленному тысячелетиями жизненному опыту народа, его нравственным и этическим нормам, Ахметели придал «Ламаре» современное звучание всей постановки.

В «Тетнулди» на фоне ритмов сванской народной музыки Ахметели выстроил сцену проклятия Бапами (сванскими старейшинами). В целом народные мотивы в музыке были сильны. И. Туския мастерски переработал сванский музыкальный фольклор, создал замечательную музыкальную композицию, связав сцену благословения Бапов с языческими танцами. «Музыка в этих сценах не только сопутствующий элемент, но и главнейшее выразительное, действенное средство, язык действия, определяющая их интонационную направленность. Таковым был хорал Бапов, в сцене проклятия Гелахсана и Лахили, или состязании молодежи с тем же хоралом» (Васадзе 2010: 102).

«Важнейшей частью творчества Ахметели является фольклорный материал. Он силен, как душа народа, непосредственный, искренний и величавый. Все это течение, пронизанное первозданной красотой и девственной чистотой, было так полно представлено и глубоко усвоено в великом творчестве Ахметели» (Кикнадзе 1977: 245).

В поисках форм грузинского национального театра, в

теоретическом, творческом и практическом процессе Ахметели важнейшее место занимает исследование древних грузинских театральные представлений. К сожалению, Ахметели не смог исследовать и использовать все богатство грузинского фольклора. Начатая в 1928 году и обновленная в 1935 экспериментальная работа на тему грузинского театра масок не смогла до конца воплотиться. Ахметели стал жертвой репрессий 1937 года. Его творческое наследие имеет не только историческое, но и чисто практическое значение. Анализ творческого наследия Ахметели может оказать огромную практическую помощь в развитии грузинского театра.

Использованная литература:

- Ахметели 1978: Ахметели Сандро. Документы и очерки. Издательство «Театральное общество Грузии», Тбилиси.
1. Гуния 1953: Гуния Валериан. Письма. Издательство «Хеловнева», Тбилиси.
 2. Ахметели 1958: Ахметели Сандро. Сборник. Издательство «СТС», Тбилиси.
 3. Кикнадзе 1977: Кикнадзе Васил. Сандро Ахметели. Издательство «СТС». Тбилиси.
 4. Мачавариани 1962: Мачавариани Шалва. Грузинский Советский театр. Издательство «Хеловнеба», Тбилиси.

T. Kejeradze (Georgia)

FOLK MOTIFS IN AKHMETELI'S CREATING

Summary

S.Akhmeteli throughout all his creative activity has carried out not one important research in search of the Georgian national theatrical form. The theoretical thought of Akhmeteli is displayed in his practical theatrical activity.

He was attracted to such types of folk art as "Berikaoba", "Keenoba" and other kinds of folklore, based on the creation of Georgian comedy.

Akhmeteli in theatrical folk concept meant not only "Berikaoba", "Keenoba". Akhmeteli's folk form takes a completely new artistic quality and value, whether it is musical sound, a choreographic gesture or poetic folklore.

In search of the Georgian national theatrical forms, the important place in theoretical and practical process of Akhmeteli creativity is occupied with research of folklore motifs and national theatrical kinds of creativity.

His creative heritage is not only of historical value, but also purely practical. The analysis of his creative heritage will provide the big practical help in development of modern Georgian Theater.

ИСТОРИЯ

Lasha Bazhunaishvili, Irakli Gorgiladze (Georgia)

WAR IN LIBYA AND FAILURE OF NONPROLIFERATION POLICY

After the World War II in the international relations system, determining factor of power and security became the Weapon of Mass Destruction (WMD). Super powers of the XX century were carefully constructing the policy with consideration of Weapon Mass Destruction (WMD).

Nuclear weapons, like other weapons, are more than tools of national security; they are political objects of considerable importance in domestic debates and internal bureaucratic straggles and can also serve as international normative symbols of modernity and identity (Sagan D.: 1997; p. 55). Moreover, this variety of weapon is the most danger and creates global environmental problems. On the one hand WMD is danger for humanity; on the other hand he is the deterrent factor of global conflict.

In the beginning of XXI century some fifty-seven states are operating or constructing nuclear power or researches, and it has been estimated that about thirty countries have necessary industrial infrastructure and scientific researches to build nuclear weapons on crash basis if they choose to do so. There are three alternative theoretical frameworks – models, why states decide to build or refine from developing nuclear weapons: 1- “The Security Model”, according to which states build nuclear weapons to increase national security against foreign threats, especially nuclear threats; 2- “The Domestic Politics Model,” which envisions nuclear weapons as political tools used to advance parochial domestic and bureaucratic interests; and 3 - “The Norms Model,” under which nuclear weapons decisions are made because weapons acquisitions, or restraint in weapons development, provides an important normative symbol of state’s modernity and identity (Sagan D.: 1997; pp. 55-56).

History of proliferation is constructed exactly on the “security model”. According to the neorealist theory in political science, states exist in anarchical international system and must therefore rely on

self-help to protect their sovereignty and national security. If one state develops nuclear weapons to balance against its main rival, it also creates nuclear threat to another state in the region, which then has to initiate its own nuclear weapons program to maintain its national security. The proliferation of nuclear weapon becomes like nuclear chain reaction. George Shultz once nicely summarized the argument of proliferation of nuclear weapon: “proliferation begets proliferation” (Sagan D.: 1997; pp. 57). The US built the nuclear weapon to defend its national interests, take superiority in the World War II and deter Soviet Union expansion in post war era. Soon after Americans, Soviet Union produced and tasted the atomic bomb (1949). Soviet bomb provoked European countries, the Great Britain and France. After the superpowers, proliferation touched so-called the third countries. For instance, during the 1960s and 1970s wave of “Nuclear Syndrome” hit the Southern Rim of Eurasia. Turmoil political and military events of the 1960s and 1970s in the South-East Asia (Sino-Indian military conflict from 1962 to 1967, India-Pakistan war from 1965 to 1971) forced China, India and Pakistan embarking nuclear program. After Israel had already acquired Nuclear Weapon Middle Eastern countries Iraq, Egypt, Syria, Iran and Libya were involved in nuclear program race, they were actively possessed WMD programs in order to acquire Atomic bomb.

War in Libya and failure of Nonproliferation

The last three decades Libya was pursued illegal WMD activities backed by Soviet Union. After the collapse of USSR Libya managed its WMD programs alone. Over the years, nuclear program’s progress has suffered from mismanagement, lack of spare parts, and the reluctance of foreign suppliers to provide assistance; to realize “Libyan Peaceful Nuclear Explosion” seemed impossible. During the 1990s Libya began seeking the way for the normalization of relationship with West, exactly with the US. Moreover, after the 9/11 Libyan Leadership counted that its unsuccessful nuclear program was the threat than guaranty of security for Qaddafi’s Regime. Just days before the start of the Iraq War, Saif al-Islam, Qaddafi’s favored son, and senior Libyan intelligence officials contacted the British, who told the Americans that Qaddafi wanted to “clear the air” about WMD programs in return for assurance that Washington would not try to

topple his regime (J. Miller: 2007)². In Vice President Dick Cheney's view this was (war against Iraq) "one of the great byproducts... of what we did in Iraq and Afghanistan... five days after we captured Saddam Hussein, Muammar Qaddafi come forward and announced that he was going to surrender all of his nuclear materials to the United States" (The Stanley Foundation: 2006 p. 2).

Thus, Qaddafi made decision in a proper time, because it was great possibility that Bush Administration would attempt Libyan campaign after Iraq and Afghanistan, which also support terrorism, was one of the rogue country and was pursued illegal nuclear program (this was completed reasons and casus belli for Bush Administration to start war against Libya). Instead of maintaining its grip on power Qaddafi gave up illegal WMD programs, including nuclear activities.

19 December, 2003 Tripoli announced that Libya would dismantle all of its nuclear, chemical and biological sites. The surprise announcement followed after nine month of secret talks between Libyan, American and British officials. The secret talk between Libya and the US was initiated during the time of Clinton Administration. The talks were resumed after the 9/11 terrorist attacks.³ In August 2002 Qaddafi signaled a desire to clarify allegations about his unconventional-weapons program. Finally after the secret talks Libya agreed to stop all its WMD programs and allow for immediate inspections and monitoring on its WMD sites.

There were two main factors why Qaddafi decided destroying its WMD programs. First , security of Qaddafi's regime and peaceful succession of power from Qaddafi to his son - Saif Al-Islam; According to the Shahrar Chubin, director of studies at the Geneva Center for Security Policy, believes Qaddafi is paving the way for a secure succession for his son. "I think that Libya – and in particular its leadership – are getting ready for succession. They (Libyan leadership) must have recognized that it makes sense to bring Libya

² There is some point of view that argued that Qaddafi did not rush into nuclear disarmament primarily because of America's invasion of Iraq. This is the wrong point because of over the years between Washington and Tripoli was strained relationships and Pentagon had strong reasons and casus belli also to invade in Libya and topple the Qaddafi's regime.

³ Qaddafi was first leader which publicly expressed condolences about 9/11

back into the fold of the international community, and to do that they'd have to dispense with these (weapons) programs that they have been have many, many years which clearly serve no rational purpose. And I think it is recognition by Qaddafi that he wants' to let his son succeed him and to leave Libya in a slightly better position if he gets rid of these useless weapons, which have created unnecessary distrust and suspicion on the part of its neighbors and, of course, the International Community as a whole, including Britain and the United States, Chubin said (G. Esfandiari).

Second, differences between political elite within Qaddafi's regime regarding to the illegal WMD programs and its consequences (punitive sanctions and international isolation). From the 1980s to the 2000s against Libya's illegal WMD activities were imposed various punitive economic sanctions, Tripoli was under the International isolation. Sanctions and Isolation hampered Libya's social-economic development, foreign investment in the oil industry and in other important industrial spheres were not realized. All of these negative activities were reflected on Libya's development. During the 1990s and 2000s in high echelons of Qaddafi's regime were political struggles for further economic and international relations, which were in a strong connection with Libya's nuclear activities. There were two political group "Pragmatists" which were stressing to stop nuclear activities, to realize structural economic reforms, break-through International Isolation, return its faith and bring international investment⁴; and "hard liners" wanted to continue defying the West

All in all, peaceful dismantle of Libya's nuclear program was one of the most successful process in the Nonproliferation after the South Africa. Libya and its eccentric long-time ruler abandon its WMD activities, disclosed all its secret WMD sites and passed to the US all its nuclear technologies, equipments and secret documents.

However, despite of Libya's efforts to stop all its WMD programs and disclosed its secret sites, in the late spring of 2011 the

⁴ The pragmatism that the new technocrats have urged upon Qaddafi, concern over the economic and political toll of sanctions, and the need for international investment in the country's deteriorating oil infrastructure and in developing new oil field slowly moved Libya to act upon Western demands.

Great Britain, France and other members of NATO with the support of the US began military operation against Qaddafi's regime. Unlike Iraq, the official reason of intervene in Libya was Qaddafi's cruel political regime, violation of human rights, military action against opposition and demonstrates, as for aim, the aim of intervene were to "topple Qaddafi's Government and liberate Libya from dictatorship." Hence, America returns to the Bush's doctrine, President Barack Obama moved from peace policy to the war and during the last decade the US were involved in the third military conflict in the Middle East.

In conclusion, in the long term perspective, the war in Libya will damage Nonproliferation policy. Rogue countries, like Iran and North Korea, will fully activate efforts to fulfill its nuclear program. From the Tehran's point of view WMD is the main protective opportunity, which can deter the US states and its ally countries. Essentially it means, that in the politico-military map will appear new nuclear states, which will jeopardize security of other states, region and global order in whole. Violation and "nuclear blackmail" from side of the rogue nuclear states will encourage new proliferation. Defending its national security, Iranian nuclear program begets a new option of proliferation. Iranian Nuclear weapon will challenge its neighbors, exactly Saudi Arabia. Riyadh continuously demands from International Community to stop Iran from acquisition of WMD. Recently, former Saudi official (former Ambassador to the US) Prince Turki Al-Faisal told high-ranking NATO officers in June, 2011, at private event in the United Kingdom that if Tehran builds an atomic weapon, "it would compel Saudi Arabia ... to pursue policies lead to untold and possibly dramatic consequences."⁵ "We cannot live in a situation when Iran has nuclear weapon and we don't. If Iran develops a nuclear weapon, that will be unacceptable to us and we will have to follow suit." Moreover, officials of Riyadh insist from Washington to deter Iran to produce WMD including military actions (exactly by airstrikes on nuclear sites). Beside of Riyadh's official statements Government of Saudi Arabia took actions in order to start its nuclear program. Saudi Arabia already announced that he has ambitious plans

⁵ Prince Turki also told to the NATO officials that "Tehran is a paper tiger with steel claws that meddling and destabilizing other Middle Eastern countries (GNS, 25 January, 2011)

to build 16 reactors in the next 20 years The wealthy oil state eyeing a potential civilian atomic trade agreement with Washington that could potentially allowed Riyadh to purchase uranium enrichment and facilities and plutonium reprocessing technologies. Such technologies can be used to generate both nuclear fuel and weapon-grade material (Global Security Newswire: 2011).

References

1. Sagan D. (Winter 1996-1997), “Why Does States Built Nuclear Weapons?: Three Models in Search of a Bomb”, in journal “International Security”, Vol. 21, No: 3, pp. 54-86.
2. Judith Miller (May-June, 2007), “From Shores of Tripoli”, source: <http://www.nationalinterest.org>;
3. The Stanley Foundation (December 2006), “Coercive Diplomacy: Scope and Limits in the Contemporary World, Source: <http://www.stanleyfoundation.org>;
4. Golnaz Esfandiari, “Libya: Analysts Say Decision On WMD Inspired By Economics, Worries About Succession”, Source: <http://www.GlobalSecurity.org>;
5. Global Security Newswire 30, June 2011, “Saudi Arabia Threatens to Build Nukes if Iran Acquires Them” Source: <http://www.GlobalSecurity.org>.

**Л. Бажунаишвили,
И.Горгиладзе (Грузия)**

ВОЙНА В ЛИВИИ И ПОЛИТИКА НЕРАСПРОСТРАНЕНИЯ

Резюме

Арабская страна Ливия, являющаяся участником Договора о нераспространении ядерного оружия, в определенный период времени вызывала серьезные опасения мирового сообщества с точки зрения ее возможных ядерных амбиций. Благодаря

инфраструктуре (центр ядерных исследований, состоящий из исследовательского реактора), созданной с помощью Советского Союза, начиная с середины 1970-х гг. в стране велись военно-прикладные исследования в области ОМУ. Располагая крупными запасами нефтедолларов, Ливия предприняла попытку создать полную ядерную инфраструктуру, включая сооружение тяжеловодного реактора на природном уране для наработки плутония.

Ливийская модель подтверждает то обстоятельство, что осознание практической недостижимости статуса де-факто ядерной или «околоядерной» державы и, как следствие, риск оказаться объектом международных санкций, особенно по решению Совета Безопасности ООН, способны побудить государство отказаться от имеющихся научно-технических возможностей в ядерной области. Такой отказ, в свою очередь, может стать предметом переговоров и соглашений с заинтересованными сторонами, приносящих не только политическую, но и ощутимую экономическую выгоду.

**Марина Итриашвили,
Наталья Лазба (Грузия)**

НЕКОТОРЫЕ ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСТОКОВ БЛИЖНЕВОСТОЧНОГО КОНФЛИКТА

Ближневосточный конфликт за последние десятилетия приобрел глобальный масштаб. Он прямо или косвенно затронул интересы почти всех крупных государств. Эти интересы затрагиваются в силу ключевого характера этого исключительно богатого ресурсами региона. Ближний Восток - центр быстро растущего мирового узла инфраструктуры и коммуникаций. Здесь сосредоточены религиозные центры и святые места трех мировых религий. Поэтому локальный конфликт, который мог бы быть быстро и эффективно решен усилиями местных государств, сильно осложнен вмешательством сил извне (Арутюнян, Дробижина 2000: 18). В этом же кроется причина его затяжного характера. Исторически конфликт состоит из шести войн и периодов противостояния, которые использовались сторонами в основном для того, чтобы накопить силы для очередной войны (1:<http://www.centrasia.ru/>) Уже почти столетие на Ближнем Востоке арабы и евреи противостоят друг другу. Их конфликт один из наиболее застарелых и сложных по своей структуре.

История современного Государств Израиль началась в 1897 г., когда на первом сионистском конгрессе в Базеле было принято решение о создании еврейского государства. Хаим Вейцман, будущий основатель государства, сказал впоследствии, что было необходимо «перевести народ без страны в страну без народа».

Первым еврейским государством на территории Палестины стало в 1025 г. до н.э. Израильское царство, которое через несколько лет разделившись на Израиль и Иудею. В 722 г. до н.э. ассирийцы уничтожили Израиль, а в 586 г. до н.э. царь Вавилона Навуходоносор II разгромил Иудею, и, разрушив Иерусалим, увел население Иудеи в плен. В 539 г. до н.э. персы разбили вавилонян и персидский царь Кир разрешил евреям вернуться в Иерусалим. Их было около 50 тыс. После захвата в 332 г. до н.э. Александром Македонским всего Ближнего Востока началось расселение древних евреев по всему тогдашнему миру, т.е. по периметру

Средиземного моря и в Александрии. Греков в Палестине впоследствии заменили римляне. После подавления восстания Бар Кохбы в 66 – 75 гг. н.э. последовало изгнание евреев из Иудеи. Иудаизм был запрещен. В 614 г. Палестина и Иерусалим были завоеваны персами. Через несколько лет византийский император Гераклий захватил в числе прочих стран и Палестину, где запретил евреям селиться. В 637 г. арабы во главе с халифом Омаром ибн аль-Хаттабом захватили Иерусалим и Палестину. Евреи, составлявшие 5% населения Палестины, приветствовали мусульман. В ходе крестовых походов 11-13 вв. крестоносцы нападали и грабили еврейские общины. В Палестине евреи принимали участие в обороне городов и сражались бок о бок с союзниками – мусульманами. После победы Салах ад-Дина (Саладина) над крестоносцами Палестина вошла в состав Халифата. Сколько-нибудь серьезных попыток обращения евреев в ислам не наблюдалось. Еврейские общины процветали в Палестине и за ее пределами. С 14 века началось преследование евреев в Испании, еврейские ученые, преподаватели, переводчики, врачи, писатели, философы, торговцы и дипломаты занимали видное положение. Новые христианские правители изгнали оттуда более 150 тысяч евреев, которые расселились в Северной Африке, Голландии, Франции, Италии на территории Османской империи и в Палестине.

Сионистское движение изначально было реакцией евреев на распространение в Европе других националистических движений, которые были в той или иной степени антисемитскими. Поскольку для евреев не было места в националистической концепции Европы, некоторые из них решили выделиться в самостоятельный народ, по новоевропейскому образцу и основать собственное национальное государство, в котором еврейский народ мог бы сам распоряжаться своей судьбой. Из традиционалистических и религиозных побуждений сионисты обратили свой взгляд на Землю Израиля и решили основать еврейское государство (2: http://zope.gush-shalom.org/home/ru/book_web.pdf).

К первой половине 19 века в Палестине проживало, не более 5 тыс. иудеев. Их общины находились в Иерусалиме, Хевроне, Рамалле, Газе и вокруг Тивериадского озера. Постепенно укреплялись позиции евреев в местной экономике. К первой

мировой войне они владели активами 25% предприятий местной промышленности. В Палестине было 1236 предприятий с капиталом более 1 млн. ф. ст. Евреи владели основными капиталами Суэцкого канала и предприятиями по строительству железных дорог. По мере увеличения притока еврейских иммигрантов они начали играть все более важную роль в хозяйственной жизни Палестины, вытесняя арабов-мусульман и христиан различных национальностей. Первая волна (алия) иммиграции в Палестину началась еще в 1882 году, где 24 тысяч иудеев приходилось на полумиллиона населения. Иудеи были аполитичны, религиозны, говорили по-арабски и жили с мусульманами в мире. Вторая алиа 1905-1919 гг. составила около 40 тыс. человек и численность еврейского населения возросла до 84,6 тыс. человек. К 1908 г. в Палестине было уже 26 поселений общим числом в 100 тысяч человек.

Третья алиа проходила во время первой мировой войны, когда наметился некоторый отток евреев из Палестины. Только в Египет выехало 15 тыс. человек. Еврейское население Палестины сократилось почти вдвое и 2 ноября 1917 г., на момент подписания декларации Бальфура (официальное письмо, датированное 2 ноября 1917 года, от министра иностранных дел Великобритании Артура Бальфура к лорду Уолтеру Ротшильду, представителю британской еврейской общины, для передачи Сионистской федерации Великобритании) (6:Истоки и история проблемы Палестины: 1917-1988 годы. Организация Объединенных Наций, Нью-Йорк, 1990 год.) там проживало 56,7 тыс. евреев, что составило 8% местного населения. Между 1919 и 1923 гг. в Святую землю прибыло 35 тыс. евреев. Их численность составила 83,8 тыс. человек или 11% населения. Четвертая алиа 1924-31 гг. добавила 82 тыс. человек. Пятая алиа 1932 -38 гг., спровоцированная преследованием евреев в нацистской Германии увеличила население на 217 тыс. Таким образом, в 1938 г. в Палестине жило 413 тыс. евреев. В 1929—1939 годах, с подъемом нацизма в Германии, в Палестину приехали 250 тысяч евреев, 174 тысячи из которых — в 1933—1936 годах. После 1936 года возросшие ограничения на иммиграцию, наложенные британскими властями, сделали эту волну эмиграции нелегальной, называемой «Алия Бет». Более четверти переселенцев Пятой алии были из

Германии. В конце 1945 г. в Палестине насчитывалось 554,3 тыс. евреев. Шестая алия 1946-48 гг. принесла 61 тыс. человек. В ноябре 1947 г., к моменту принятия резолюции ГА ООН о разделе Палестины в ней проживало 1 млн. 845 тыс. человек, в т.ч. 608 тыс. Евреев (5: Документ ООН А/АС. 183/L 3 от 11 марта 1976 г).

Практически одновременно с сионизмом возникло арабское националистическое движение, сначала боровшееся с османским режимом, а затем – с колониальными странами, поделившими Османскую империю после Первой мировой войны. После выделения Палестины британцами в самостоятельную территориальную единицу и на фоне борьбы с сионистской иммиграцией возникло отдельное палестинско-арабское националистическое движение. С конца Первой мировой войны в Палестине началось противостояние двух националистических движений - еврейского и арабского, каждое из которых стремилось осуществить свою мечту на одной территории. Однако две эти мечты были совершенно взаимоисключающими. По большому счету ситуация не изменилась и по сей день (Смирнов 2003: 124).

Палестинский народ, видевший, как растет и развивается еврейский ишув (еврейское население), не мог понять, почему именно они, палестинцы, должны расплачиваться за преступления европейцев по отношению к евреям. Противодействие еврейской иммиграции и приобретению евреями земли приобрело силовые формы. К рациональным причинам возникновения конфликта добавилась так называемая война травм. Израильско-еврейский народ страдал от исторической травмы вечного преследования - изгнаний, инквизиции, погромов и воспринимал арабское противодействие как одно из проявлений антисемитизма, как продолжение преследований. А в памяти палестинского народа еще были свежи воспоминания о колониальном периоде, сопровождавшемся гонениями и унижениями. Эти воспоминания накладывались на память о “золотом веке” арабской нации - о халифате. Палестинские арабы, таким образом, тоже страдали комплексом жертвы, и «Накба», изгнание палестинцев с их земель в 1948 году, также рассматривалась ими как продолжение угнетения и гонений. Полное игнорирование каждым из народов национальных чувств другого народа неизбежно привело к возникновению абсолютно различных и односторонних взглядов

на конфликт, которые укоренились глубоко в сознании и до сих пор влияют на ход конфликта.

Литература:

- [ttp://www.centrasia.ru/](http://www.centrasia.ru/)
- <http://zope.gush-shalom.org/>
- А. Смирнов, Арабо-израильские войны. Изд. Вече, 2003.стр. 124.
- Ю.В.Арутюнян, Л.М.Дробижева Этносоциология: пройденное и новые горизонты. М.2000.
- Документ ООН А/АС. 183/L 3 от 11 марта 1976 г.
«Историческая справка
по вопросу о Палестине в Организации Объединенных
Наций, 1947-1975 годы»
- Истоки и история проблемы Палестины: 1917-1988 годы.
Организаци Объединенных Наций, Нью-Йорк, 1990 год.

M.Itrishvili, N. Lazba (Georgia)

SOME HISTORICAL ASPECTS OF SOURCES THE NEAR-EASTERN CONFLICT

Summary

The Middle East conflict in recent decades has acquired a global dimension. He directly or indirectly affected the interests of almost all major states. These interests are affected by a key character of this extremely resource-rich region. Middle East - the center of a rapidly growing global site infrastructure and communications. Here are concentrated religious centers and shrines of three world religions. Therefore, a purely local conflict, which could be quickly and efficiently resolved the efforts of local states, greatly complicated by the intervention of many other forces.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СВЯЗЕЙ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Развитие демократических принципов и идей в грузинском обществе способствует и дает возможность развитию такой области знаний и одновременно системы практических методов и технологий управления, как паблик рилейшнз. За последние годы в нашем обществе, в отличие от обществ тоталитарных и авторитарных, постепенно перестают действовать жестко регламентированные механизмы взаимоотношений органов управления с общественностью, общественным мнением, основанные на руководстве ими исключительно «сверху».

В обществе возникает потребность в новых, современных, демократических механизмах регулирования отношений между органами управления, бизнесом, с одной стороны, и населением, общественностью, общественным мнением – с другой.

В качестве подобных механизмов в демократическом обществе выступают средства, методы и технологии паблик рилейшнз (PR). Паблик рилейшнз – это важнейшая функция управления в политике, государственном управлении, бизнесе и др. сферах общественной жизни общества, цель которой способствовать установлению и поддержанию взаимовыгодных, эффективных связей между организацией и общественностью, от которой зависят успехи или неудачи этой организации. Другими словами PR – это система специальных средств, методов и технологий эффективного и демократического регулирования подобных отношений, присущая современному обществу (Полторак 2005: 2).

На сегодняшний день, в качестве основных областей использования паблик рилейшнз выделяют:

1) бизнесовый PR – здесь паблик рилейшнз применяется как одна из трех маркетинговых коммуникаций (наряду с рекламной и системой стимулирования сбыта и продвижения товаров) с целью продвижения не товара, а фирмы и не на рынке, а в

обществе. Цель бизнеса - получение прибыли. Цель PR в бизнесе заключается в создании условий для увеличения прибыли. Богатство общества складывается из богатства граждан. Таким образом, специалист по PR, действуя в интересах корпорации, действует также и в интересах общества, стремясь к их гармонии. Полный цикл мероприятий для такой цели включает в себя:

- широкое информирование о целях, концепции и плане реализации проекта организации;
- привлечение разнообразных ресурсов, необходимых для его реализации;
- подбор и обучение исполнителей;
- контроль реализации проекта и информирование общества о проблемах и успехах;
- анализ результатов и дальнейшее планирование (Алешина 2002 : 44).

PR в сфере бизнеса – это формирование общественного мнения, создание репутации и управление репутацией компании. PR должен обеспечивать эффективный диалог между организацией и ее целевой аудиторией, формируя и поддерживая позитивный образ, репутацию организации. PR - это непрерывная деятельность, состоящая из последовательности акций, подчиненных единой цели. Мировая практика функционирования рыночной экономики наглядно свидетельствует о том, что благоприятное представление о фирме способствует лучшему спросу на ее товары и услуги.

2) политический PR – один из важнейших инструментов управления массами, средство формирования позитивного общественного мнения об определенной партии или отдельном кандидате. Политический PR имеет чрезвычайное значение, как в период проведения предвыборных кампаний, так и между выборами: до выборов не бывает много времени. PR политической избирательной кампании, представляет «подводную часть» айсберга и значительно превосходит открытую политрекламу и по объёму работ, и по значению. Политический PR включает в себя следующие этапы:

- организация и проработка встреч с избирателями;
- привлечение или нейтрализация административного ресурса;
- создание репутации социально ответственного человека;

анализ социально-политической обстановки в регионе;
ведение предвыборных компаний и др.

Политический PR сегодня прочно занял свои позиции в политическом консалтинге. Политический PR – это сфера деятельности, в которой требуются исключительные профессиональные навыки, организаторские способности, опыт, интеллект и, несомненно, творческий подход. Целью политического PR является «установление двустороннего общения для выявления общих представлений или общих интересов и достижение взаимопонимания, основанного на правде, знании и полной информированности» (Блэк 1990: 13).

3) правительственный (или государственный) PR, важнейшими функциями которого выступают информирование общественности о деятельности органов государственной власти и местного самоуправления, анализ отношения населения к этим органам, осуществление контактов органов управления со СМИ и тд. В современном мире правительственная PR -служба – это мощная и эффективная структура, выполняющая информационные, пропагандистские, консалтинговые, охранительные, аналитические функции. Структура правительственных PR служб состоит из следующих отделов:

-пресс-служба (отдел по связям с прессой организует контакты с журналистами, готовит пресс-конференции, брифинги, выпускает пресс-релизы)

-служба анализа общественного мнения и планирования коммуникаций (анализ прессы и общественного мнения, выработка стратегии, разработка приоритетов)

-аналитическая служба (организует проблемные исследования, готовит аналитические справки и материалы для выступлений)

-общественные связи (выслушивает и фиксирует точки зрения любой организованной группы граждан, представляет их на уровне правительства, организует мобилизацию данных общественных групп в поддержку президента)

-новостная служба (отслеживает теле/радио/газетные новости)

-внутриправительственные связи

-служба исполнительного директора (ответственна за персонал, общие службы и информационные системы)

-служба историков (подготовка специальных исторических обзоров и справок)

Основной стратегической и тактической целью правительственного PR – определить, что, как, где и когда должно быть сказано народу от имени государства.

В широком значении взаимодействие государства с общественными структурами отражено через такие формы, как поддержка, взаимодействие, право на получение информации, учет мнений и предложений, привлечение к участию при подготовке решений, привлечение к работе в государственных органах, наделение контрольными полномочиями (Блажнов 1994: 152).

Участие связей с общественностью в государственном управлении можно охарактеризовать как содействие государству в разрешении объективных противоречий между плюрализмом политической сферы общества и целостностью государственной власти. В соответствии с общедемократическими тенденциями общественного развития государственные службы должны совершенствоваться и способствовать формированию гражданского общества, для чего приоритетным направлением является налаживание прямых и обратных связей с гражданами. Так что к основным функциональным задачам PR в системе госуправления можно отнести:

участие в демократизации государственного управления; содействие становлению гражданского общества.

4) кризисный PR, представляет собой систему методов и технологий, обеспечивающих эффективную деятельность организаций, компаний в периоды природных, антропогенных, экономических, социальных и иных кризисов, а также прогнозирование этих кризисов и планирование противокризисных мероприятий (Чумиков 2003: 496). Кризисы и возможные сценарии их развития классифицируются следующим образом:

внезапные кризисы, к которым относятся, прежде всего, чрезвычайные происшествия. Внезапные кризисы представляют для компании наибольшую опасность, поскольку возникают

неожиданно, что у организации не остается времени на координацию и планирование шагов по их урегулированию. Сюда попадает крушение самолета, пожар, землетрясение, гибель первого лица, что требует заранее согласованных между ведущими управленцами действий, чтобы не дать развиваться непониманию, конфликту, задержке в реакции.

Кризисы, которые постепенно набирают обороты. Они могут также стать неожиданностью для компании. Подобные кризисы назревают в течение периода времени. Например, недовольство сотрудников может перерасти в забастовку. Возникающий кризис дает время для исследования и планирования, где задачей становится проведение коррекции до того, как кризис перейдет в критическую фазу.

Еще одна форма кризисов - затянувшиеся кризисы. В основном это касается кризисных ситуаций или их последствий. Это может проявляться в постоянной циркуляции слухов по поводу когда-либо случившегося кризиса. Этот тип кризиса наносит большой урон репутации компании, более того реагировать на него достаточно сложно, так как распространение слухов и фактов практически невозможно остановить.

Кроме названных областей, в последние годы публик рилейшнз все активнее используется в следующих сферах жизни общества: социальный PR (организация социальных кампаний, благотворительность и спонсорство, борьба со СПИДом, наркоманией и т.п.); религиозный PR (использование утонченных технологий «заманивания» молодежи, населения в разнообразные религиозные секты и т.п.); PR в шоу-бизнесе и т.д. Таким образом, связи с общественность становятся необходимым элементом в процессе нормального гармоничного развития общества в целом.

Использованная литература:

1. Полтораки В.А.. PR в бизнесе. Днепропетровск, 2005г
2. Алешина И.В. Публик рилейшенз для менеджеров. Учебник. М.: ИКФ «ЭКМОС»; 2002.
3. Блэк С. Публик рилейшнз: Что это такое? – М., 1990.

4. Блажнов Е.А. Паблик рилейшнз. Приглашение в мир цивилизованных рыночных и общественных отношений. М.: ИМА- пресс, 1994.
5. Чумиков А.Н., Бочаров М.П. Связи с общественностью: теория и практика. – М.: Дело, 2003.

N.Lazba (Georgia)

THE MAIN USES OF PUBLIC RELATIONS IN THE SOCIAL SPHERE

Summary

The development of democratic principles and ideas in the Georgian society promotes and enables the development of such knowledge and simultaneously – simultaneously practices and systems management technologies, as Public Rila yshnz. In recent years, in our society, unlike totalitarian societies and authoritarian governmental, gradually cease to operate strictly regulated mechanisms rela-making authorities with the public, public opinion, based on the administration of only the "top".

In society there is a need for new, modern, democratic mechanisms of regulation of relations between governments, business, on the one hand, and the public, public relations, public opinion - on the other. As such mechanisms in a democratic society are the means, methods and techniques of public relations (PR).

БАНКИРСКИЕ ДОМА И ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВА БАНКОВ В ГОРОДЕ БАТУМИ КОНЦА XIX-НАЧ. XX ВЕКОВ

В конце XIX века и в начале XX века в городе Батуми при русском правлении были открыты как государственные, так и частно-коммерческие банкирские дома.

Российское правительство по усмотрению министра финансов банкирские отделения открывало в тех городах, где это признавали удобным. Кроме постоянных, открывались еще и временные отделения на период ярмарки или лечебного сезона. Город Батуми справедливо называли «Теплицей России» и «Окном в Европу», куда банкиры вкладывали денежный капитал.

Банкирские отделения в городе Батуми финансировали местную промышленность и экспорт нефти, что и способствовало торгово-экономическому развитию региона. Батумские земли были распределены по I-II-III разрядам, процент на земельный участок начислялся по этому признаку. Российское правительство награждал тех жителей, которые свободно уступали собственные земли.

В 1900 году архитектор города Батуми А.Бенклянц составил земельный план в размере 1830,32 кв.саж. на улице Нефтяный (Сегодня ул. Баку) №6, который был заарендован Киевским промышленным банком. В этот же период в Батуми на улице Набережной (сегодня ул. Гогебашвили) №6 на 10 лет землю в размере 1810,10 кв.саж. заарендовало русское товарищество «Нефть», который в основном занималось экспортом продукции. В Батуми земельные участки имели также торговый дом «Анисимов и его компания» и многие другие.

Одним из них было Батумское общество взаимного кредита, которое было расположено в частном доме на Ериставской улице (сегодня ул. Ген.Мазнишвили). В основном общество было занято учетом векселей, а также ссуды под залог: процент, бумаг, товаров, консаментов, покупки и продажи за свой и за счет третьих лиц, всякого рода государственных и частных процент бумаг и драгоценных металлов; переводы денег во все города России, вклады срочные, бессрочные и по текущий счет от

членов общества и посторонних лиц, а также страхование выигрышных билетов. Председателем общества был назначен И.Шполянский, директорами А.И.Тогиджанов и князь Н.И. Накашидзе. В 1803 году годовой денежный оборот Батумского общества взаимного кредита составил 18.676.345 руб.22коп., чистой прибыли 10.568.руб.

В Батуми на Мариинском проспекте (совр. прос. М.Абашидзе) в доме Быкова осуществляло свою банковскую деятельность Батумское отделение государственного банка, основанного в 1886 году. Отделение производило следующие операции: учет векселей и ссуды под товары: керосин и другие нефтяные продукты, шелковые коконы, марганец, табак, кукурузу, хлопок, покупал и продавал переводы, тратты и чеки на заграничные банки и выдавал на них же кредитивы. Управляющим банка был А. Жуковский.

Батумское отделение государственного банка по официальным данным в 1903 г. Январе имел доход 42.094.227.руб. 54 коп.; расход 42.225.772 руб. 36коп. Годовой денежный оборот достигал 84.320.049 руб.

Михайловский дворянский земельный банк в городе Кутаиси основан в 1876г. Он имел агентства в Батуми. Они занимались по примеру в залог Батумских имений и выдаче разных справок касающихся операции банка. Платежи заёмщиков сего банка принимались в Батумское отделение Южно-Русского промышленного банка. Управляющим банка был И. Хоштария. К 1 января 1885 склад капитал его имел =0,5 млн. Зап. 0,037 млн.

Тифлисский Дворянский земельный банк основан 28 мая 1874 года. Батумское отделение сего банка открыли 20 февраля 1890г. для выдачи ссуд под залог недвижимой собственности. Основной капитал насчитывал в 80 тыс.руб. внесенные дворянами и 160 тыс. Руб. Высочайше дарованных на учреждение банка. К 1 январю 1885 г. Складоч. Капитал=0,3 млн; зап.0,045млн. Управляющими банковского отделения в Батуми был Павел Лукьянов и Мчедлов.

Тифлисский коммерческий банк, который был основан 24 января 1872 года (расположен на Ереванском площади, совр. ул. Руставели) имел свои отделения в городах Баку, Ереван, Батуми. Основной капитал банка составлял 2млн.руб.Запасный капитал 1

млн.руб. нарицательная цена акции 200руб. В основном банк осуществлял следующие операции: учет русских и иностранных векселей и других торговых обязательств; ссуды под залог процентных бумаг, по коносаментам, накладным, свидетельствам (наррантам) товарных складов, квитанциям транспортных контор, железных дорог и пароходных обществ на неподлежащей легкой порче, товары, драгоценные металлы и ассигновки на золото, добытое на частных приисках, неподлежащих легкой порче товаров. Получение платежей по % бумагам и всякого рода денежных документов как в Тифлисе, так и в других городах, на ярмарках и пристанях в Империи и за границе. Производство платежей по векселям, акцептованным с платежом в банке, по векселям и переводам, трассированным на банке. Перевод денег во все места. Покупка и продажа за свой и за счет третьих лиц всякого рода государственных и частных % бумаг, драгоценных металлов в слитках и монет, трат и переводных векселей внутренних и заграничных. Продажа по поручению частных лиц, учреждений и торговых домов, товаров на комиссию. Открытие на комиссию подписки на общественные займы, на акции и облигации частных компании. Прием сумм на вклады; срочные, бессрочные и на текущий счет. Прием на хранение всякого рода % бумаг и всяких других ценностей. Выдачи переводов и аккредитивов на заграничные места и все курорты. Управляющим банковским отделением был Михаил Худатов. Тифлисский коммерческий банк организовал экспорт нефти в городах: Лондон, Париж, Марсель, Лион, Антверпен, Неаполь.

Южно-русский промышленный банк, который был основан в 1871г. (до 1897г. под названием «Киевский промышленный банк») имел свои отделения в Баку, Батуми (основан в 1896г.), Житомир, Киев, Кишинев, Каменец-Подольск и в Одессе. Батумское отделение было расположено на углу Мариинском проспекте и Шереметевской улице в доме Иваняна. Южно-русский промышленный банк занимался экспортом Чиатурского марганца.

В этот период в Батуми также существовало отделение Российско-Китайского банка, который был основан в 1903г.; его годовой денежный оборот составлял 5.554.429 руб. 87 коп⁵. В

1903 году годовой денежный оборот всех банков Батумского отделения составил 346млн. руб.

Таким образом, в конце XIX-начале XX вв. банкирские дома и представительство банков в городе Батуми сыграли значительную роль в деле развития торгово-экономических отношений в регионе.

Использованная литература:

1. Энциклопедический словарь Ф.А.Брокгауз И.А. Ефрон СПб.1801 г.
2. Аджарский АР. Госуд. архив; фонд И-6, дело 590.
3. Державин Н.С. «Очерки истории Батумского края. Батуми 1902 г.»
4. Сичинава Вл. «Из истории Батуми» Батуми 1958г.
5. Научный сборник «Батуми-прошлое и современность» Батуми 2009г.

M. Megrelishvili (Georgia)

BANK HOUSES AND BANK OFFICES IN BATUMI IN 19TH-20TH CENTURIES

Summary

The article deals with the offices and agencies of Russian banks in the city of Batumi in 19th-29th centuries that played the most significant part in the development of trade-economic relations in the region.

ПЕДАГОГИКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Темур Авалиани (Грузия)

ОБЩЕЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ КАК ВУЗОВСКИЙ УЧЕБНЫЙ КУРС В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Система высшего образования советских времён была одноступенчатой, в условиях которой будущий филолог общелингвистической проблематике обучался в рамках одной единственной ступени. Соответствующим был и объём общелингвистического учебного материала, преподаваемого студентам с помощью двух предметов. «Введение в языкознание» способствовало формированию у студента основного терминологического и понятийного аппарата. А «Общее языкознание», объединяющее три раздела: *историю языкознания, теорию языка и методику лингвистических исследований*, подытоживало общелингвистическую подготовку студента в завершающей стадии учёбы. Следовательно, вся необходимая для филолога общелингвистическая информация *предлагалась студентам комплексно, системно, в рамках одной единственной ступени.*

В ряде стран постсоветского пространства указанная система высшего образования в целом сохранена, соответственно сохранены и традиционные подходы к организации форм преподавания общелингвистической проблематики. Так, например, учебники по общему языкознанию А. Гируцкого и Л. Ивановой, изданные соответственно в Минске и в Киеве, тоже состоят из вышеуказанных трёх разделов (Гируцкий 2001: 3; Иванова 2006: 3).

Укоренившуюся традицию частично нарушает учебник В. П. Даниленко - «*Общее языкознание и история языкознания (Курс лекций)*», М. 2009. Уже из самого названия видно, что один из трёх традиционных разделов общего языкознания - *история языкознания* уже выводится за его рамки. Структура учебника включает в себя следующие разделы: *внешнюю лингвистику, внутреннюю лингвистику и лингвистическую гносеологию.*

Принципиально иное осмысление проблемы встречаем в учебнике И. Стернина и З. Поповой. По мнению авторов, *«теоретическое языкознание, ... известное в XIX и XX веках как общее языкознание, в последнее время получило новое название — теория языка»* (Стернин И., Попова З. 2007: 3). Следовательно, теория языка, представляющая собой одну из составных частей общего языкознания, здесь уже выступает в качестве его синонима. Соответственно определяется и круг его задач: *«Теоретическое языкознание (или «общее языкознание»), как называется этот курс в учебных планах филологических факультетов университетов»* — отдел науки о языке, который изучает основные закономерности происхождения, развития, устройства и функционирования языков в тесной связи с проблемами философии, нейрофизиологии, психологии, социологии, логики, антропологии, этнографии, культурологии и других смежных наук» (Стернин И., Попова З. 2007: 6). Из 400 страниц указанной книги история языкознания занимает лишь 27 страниц, а методики лингвистических исследований как раздела общего языкознания – здесь вообще нет.

Таким образом, уже в рамках традиционной одноступенчатой системы высшего образования назрела необходимость переосмысления структуры и объёма вузовского учебного курса по общему языкознанию.

Проблема оказалась ещё более актуальной для грузинской трёхступенчатой системы высшего образования, переход на которую осуществляется за последние годы. Речь идёт о том, что *весь учебный материал, предлагаемый студенту в рамках одной ступени, сейчас должен быть перераспределён на три: бакалавриат, магистратуру и докторантуру*. Притом, это должно быть перераспределение не механическое, а концептуальное, системное, глубоко осмысленное и рассчитанное уже не на одну, а на три ступени. По нашим наблюдениям, как раз в этом направлении даёт о себе знать целый ряд проблем, в частности:

- системных, концептуальных, комплексных подходов к подаче общелингвистической проблематики, о чём и шла речь выше, ещё не выработано. Вследствие этого в ряде

случаев сталкиваемся с дублированием некоторых общелингвистических учебных курсов на разных ступенях;

- в соответствии с требованиями «Рамки квалификаций высшего образования», выработанной Министерством Просвещения Грузии, ещё не очерчен минимум общелингвистических компетенций, необходимый для бакалавра филологии;
- в условиях, когда уже нет не только единой системы разработки и составления учебных программ, учебников и пособий, но и хоть какой-либо единой концепции и глубоко осмысленных государственных стандартов, всё острее даёт о себе знать проблема составления лекционных курсов, учебников и пособий, столь необходимых нашим студентам. Действующие грузинские учебники по общему языкознанию, как оригинальные, так и переводные, фактически устарели, так как составлены с учётом одноступенчатой системы высшего образования. Соответственно, учебников для бакалавриата, разработанных с учётом концептуального осмысления трёхступенчатой системы, пока что нет.

Не следует обойти мимо академического издания - «Курса теоретической лингвистики» Т. Гамкрелидзе и ряда авторов. Книга размещена в интернете под названием *«Учебник общего языкознания: современные лингвистические теории»*. В предисловии читаем: *«задача предлагаемого курса представить общие взгляды и теории о структуре естественного человеческого языка и письменности, разработанные в современном языкознании; а также о многообразии языковых систем, их происхождении и изменениях во времени. (Перевод наш - Т. А.)*. Учебник издан в 2003 году, т. е. до начала перехода на новую систему высшего образования, так что подобно всем ранним учебникам, он рассчитан не на бакалавров, а на студентов всех трёх ступеней.

Для эффективного решения указанных проблем следует исходить из требований вышеуказанной «Рамки квалификаций высшего образования», по которой бакалавр должен иметь *«широкие знания учебной сферы, охватывающие критическое*

осмысление теорий и принципов данной области, осознание комплексных вопросов», ... магистр же должен иметь «глубокие и системные знания по данной области, способствующие студенту вырабатывать новые, оригинальные идеи, осознать пути решения отдельных проблем (Перевод наш - Т. А.)» (Рамка 2011). Соответственно, требования к бакалавру филологии формируются следующим образом: бакалавр филологии должен иметь *«широкие знания по филологии, охватывающие критическое осмысление теорий и принципов филологии, осознание комплексных вопросов в этой сфере» (Перевод наш - Т. А.)*.

С помощью какого учебного курса может овладеть этими знаниями в области теории языка будущий бакалавр филологии?

Анализ бакалаврских учебных программ (курукулумов) грузинских вузов, проведённый нами в этом аспекте, даёт следующие ответы:

1. часть вузов (в основном государственные, в том числе и ТГУ, БГУ и др.), опираясь на собственный опыт и наследие по лингвистике, не отказывается от традиционной схемы преподавания общелингвистической проблематики, Так например, бакалаврские курикулуы ТГУ по русской, грузинской и западным филологиям, круг задач общелингвистической проблематики, определяющей компетенции бакалавра филологии, формулируют следующим образом:

- *«Введение в языкознание»* – это обязательный для компетенций филолога предмет, с помощью которого будущий филолог овладевает основным лингвистическим понятийным аппаратом и дефинициями, а также исходными положениями фонетики, морфологии, семантики и синтаксиса.
- *«Общее языкознание»* - это обязательный для компетенций филолога бакалаврский курс, способствующий студенту получить знания об основных этапах происхождения и развития языка, об основных лингвистических теориях, гипотезах и их взаимоотношениях, об основах компаративистической, типологической ареальной лингвистики».

В качестве выборочных курсов в бакалавриате предлагаются также: ***введение в лингвистику текста; сопоставительная грамматика русского и грузинского языков; теория и практика коммуникации; публичная речь; теория и практика перевода и т. п.***

Аналогично осмысление данной проблемы и в курикулумах Батумского, Кутаисского и других государственных вузов, а также Университета Грузии (Сакартвелос университети), только с той разницей, что Университет Грузии вместо введения в языкознание предлагает ***основы теории языка***, а вместо общего языкознания – ***теорию языка***.

2. Другая часть вузов также следует указанной схеме, только с той разницей, что вместо общего языкознания предлагает широкий выбор дисциплин данного профиля. Так, например, в курикулумах государственного университета Ильи Чавчавадзе это: ***общая теория языка; современные лингвистические направления (теория высказывания); современная теория дискурса; теория языковой коммуникации; типология текстов*** и др.

3. По бакалаврским же филологическим курикулумам востоковедческого направления ТГУ, функция ознакомления студентов с основными лингвистическими теориями, принципами и методами возложена на введение в языкознание, а общее языкознание здесь имеет статус выборочного предмета.

Каковы бы не были аргументы, подобный подход нам кажется неоправданным. Во-первых, функции любого вводного курса, в том числе и введения в языкознание, преподаваемого, как правило, на самом начальном этапе учёбы, всегда ограничивались формированием у студента основного терминологического и понятийного аппарата и обзором лишь самых основных, исходных положений и проблем. Что же касается обучения лингвистическим учениям, теориям и концепциям, тем более методам лингвистических исследований, - это уже сфера компетенций не введения в языкознание и даже не общего языкознания, а других лингвистических дисциплин: ***истории лингвистических учений (языкознания), и методики лингвистических исследований***, преподающихся в магистратуре (например, в БГУ). Нам это кажется совершенно логичным и

оправданным: в условиях трёхступенчатой системы высшего образования данная общелингвистическая проблематика явно выходит за рамки бакалаврского уровня.

И, во-вторых, бакалавриат, в отличие от трёх указанных ступеней, является самым массовым и долгосрочным этапом высшего образования. Более 80 % бакалавров завершает учёбу именно на этом этапе, так что, при подобном подходе их общелингвистическая подготовка будет крайне ограниченной.

Таким образом, совершенно очевидно, что в условиях новой системы высшего образования перед нами со всей остротой встала проблема выработки глубоко осмысленной и общепринятой концепции преподавания общелингвистической проблематики, чётко рассчитанной на три ступени. Думается, что назрела необходимость созвать на эту тему воркшопы, семинары и даже межвузовскую тематическую научную конференцию. Без совместных усилий любая попытка решения проблемы обречена на односторонность, субъективность и фрагментарность.

Использованная литература:

1. *Гируцкий А. А.* Общее языкознание (Учебное пособие). Минск, 2001;
2. *Даниленко В.П.* Общее языкознание и история языкознания: курс лекций. Москва. 2009;
3. *Иванова Л. П.* Курс лекций по общему языкознанию. Киев. 2006
<http://www.twirpx.com/file/406763>
4. *Попова З. Стернин И.* Общее языкознание (Учебное пособие). Москва, 2007; <http://www.twirpx.com/file/277273/>;
5. http://www.tsu.edu.ge/ge/faculties/humanities/study/bach_programs/
6. *Рамки 2011* - «Рамки квалификаций высшего образования» - http://www.sukhishvilebi.edu.ge/files/DOCS/Kvalifikaciis_Charcho.pdf
7. *Чикобава А. С.* Общее языкознание. Тбилиси, 1983. (на груз, яз.)
8. *Шадури Т. Н.* Общее языкознание. Тб. «Ганатлеба». 1983;

**GENERAL LINGUISTICS AS A UNIVERSITY ACADEMIC
COURSE IN NEW REALITY**

Moving from the one-step educational system onto the three-step system made the question of making significant amendments in the organization of general linguistic university teaching at the philological specialties very actual.

We are speaking about the fact that in the conditions of one-step higher education the future philologist only studied general linguistic problems within the limits of one-step teaching. Is it possible to use the same attitudes in the conditions of three-step higher education system?

Of course not! Why? Because the three parts of one of the most important general linguistic discipline of “General Linguistics”, which were thought to be as one traditionally and the students were supplied with this discipline within the limits of one-step education. Nowadays, the problem of distributing the discipline onto the three steps became very actual.

So, the essence of the problem is that in the conditions of three-step higher education system, the problems of undergraduate course of “General Linguistics” do not coincide with the problems of “General Linguistics” as a linguistic branch. It is one of its component and the rest parts are moved up to the postgraduate and doctoral steps.

In this direction there are lots of problems. Complex and systematic thinking is necessary so that neither mass step – undergraduate studies of higher education nor postgraduate studies to be harmed or faced the problems of duplication.

We have worked out a united conception of general linguistic teaching, which would be thought systematically and complexly for all the steps of the higher education. Without such conception, any guidebooks or lecture courses of undergraduate studies of “General Linguistics” would be the bearer of the author’s views and attitudes and it would not satisfy the general requirements (standards), which, unfortunately do not exist so far.

The author of the present article expresses his opinions in this point of view.

**NEEDS ANALYSIS IN BUSINESS CLASS: DOES IT WORK
FOR YOU OR AGAINST YOU?**

In the past years English has grown into the number one language for the global communication. Companies, people (employed or unemployed), that are furiously building up a fortress called Competitiveness, realize that one of the supporting columns for their fortress is the knowledge of English as a lingua franca. Consequently, universities which claim to train and educate the competent and knowledgeable future engineers, managers, doctors, and economists, have incorporated Business English course into their curricula as an ESP course; but incorporating does not necessarily come with the success.

The article does not aim at discovering the secret formula of ultimate success in teaching Business English, but is an attempt to pinpoint, and possibly solve, some crucial problems which proved to be a milestone in the process of teaching, namely: conducting needs analysis (NA) with the undergraduate students who as a rule, are pre-experienced.

Needs analysis is a foundation on which course designers build and shape the content of the course. It helps us to determine what students need so that teachers design the course to meet their needs: Students need something and Teachers supply it: and what can be easier than speaking to an economist in terms of a demand-supply interaction? Piece of cake! But what if these future economists do not know what is it that they demand from Business English teachers. Their all-time favourite request is to be taught the so called 'spoken English', irrelevant to their job, current or prospect. Their basic motivation is to learn BE to reinforce their CV and get a better job. In this context the attempt to balance personal needs, language needs, and business needs seems to be for nothing. Moreover, with pre-experience students, this may turn out a demotivating factor: some students even responded 'no' to the most vital question for the BE: will you need the BE for your work? The next thing left for them to do is to burn the book and dash out of the room screaming 'freedom'. It is true that at the initial stage of their employment for some jobs (like a regular credit officer dealing

exclusively with local clients), the BE skills are not that vital in some sectors in Georgia; knowing this, some students even write 'no' to the most crucial question during the NA: will you need English for your job? However, the further questions reveal that the same students plan to start their own business one day, or work for an international company, or work for the Ministry, etc., thus will sooner or later deal with clients, colleagues, and management from outside Georgia.

Considering the most fundamental problem with NA with our pre-experienced students, i.e. their inability to define what they want, and the fact that we often get already grouped students with rather little flexibility with the syllabus change, the question that comes to mind is: do we really need NA with pre-experienced students, however ineffective it may seem, and how to make it work with pre-experienced students? Any NA for ESP is usually tailored for a specific group, it still makes sense to do in pre-experience class to narrow down the topics and competences to be covered. Needs analysis may also help to personalize the material for students and therefore increase their motivation throughout the study course (which may differ depending on whether Ss are future accountants, tourists managers, etc.). NA may take various forms, varying from simple questionnaires, and interviews to case studies, and on-job observation: furthermore, it is very beneficial to try all of them throughout the course, because it is not possible to do everything right from the beginning: e.g. if you want to try a task-based assessment: students may be asked to give a presentation to see if they can do it and what needs to be improved, however time limit may not allow it and some students may be discouraged (especially if they have limited experience with public speech, or speak poor English). So due to all this circumstances, the most popular and feasible NA techniques are 'whole-class' brainstorming and questionnaires; these two methods, however, may actually work, or turn out a complete failure. Especially, when they are used separately, which is often the case. So, if we are left with these two rather limited options, they need to be very carefully thought out to make them work for you and your students, and help you to avoid the following flaws in NA:

The first shortcoming in fact is that generally graduates reflect based on what they actually have experiences at work, while undergraduates respond with expectations of their future roles to play,

while teachers focus on the level students need to acquire. So in the end the syllabus is still all-too-general and not as group-oriented as needed. e.g. various students like (accountants, tourism management, economists, may end up in one group – while their preferences in BE may differ).

Some students even think they will never use it, so they seem discouraged from the start. In this respect the discussion may even serve as an opportunity to promote students' interest in the course. In general, what students see as an unnecessary course they are no longer that dedicated to learn it.

Another negative thing is that students seem to view the needs analysis in the form of the questionnaire as a test which has little to do with them personally and the content of the course. The conversation went better.

The basic problem with questionnaires in undergraduate students was already discussed above: generally graduates reflect based on what they actually have experiences at work, while undergraduates respond with expectations of their future roles to play, while teachers focus on the level students need to acquire. So in the end the syllabus is still all-too-general and not as group-oriented as needed. e.g. various students like (accountants, tourism management, economists, may end up in one group – while their preferences in BE may differ). But is that in addition to being pre-experienced we face another enemy: general language skills that are insufficient to comprehend all questions: to have some results, you have to combine simple and rather sophisticated questions: just asking 'will you need English for your job?' is not enough, you have to go further, in order to determine who they communicate with, how they communicate, why they communicate (so called, umbrella questions, from the article by H.Grant to derive questions for the questionnaire/interview). In some groups several students left their questions unanswered, and only later we discovered the reason was that they could not understand it. Consequently, when we designed a questionnaire with questions in both languages in on page, the results were much more fruitful as the further observation showed. Simply, 'brushing up' the needed vocabulary before filling in the questionnaire form did not work that effectively. Another tip to make the questionnaire more productive is to include some questions that require a written response instead of

questions where you just write ‘yes/no’ answer, e.g. *What is your main for the course?* or *What will be your functions as a credit officer, accountant, etc.?*. As for the Yes/No questions, if you keep them, it is better to make them as specific as possible; for instance, ‘do you expect to write emails/reports/minutes of meetings?’. Though, the experience of conducting such survey in pre-experienced students class showed another problem: some students did not tick the Negotiations item because they considered this to be an exclusive attribute of the top-management, rather than of a credit officer’s daily work: surprisingly, they did not consider the talk with the potential or current customers as negotiation. This was revealed during the small group interviews carried out after survey with questionnaires. Thus we came to the conclusion that without reflecting on the questionnaires results inclass it may be impossible to get any real positive outcome from a questionnaire-based NA; thus, to eliminate the shortcoming of the questionnaires, we need to combine it at least with the other NA technique like an interview (in the form of a small group discussion). As it was already mentioned, some students even think they will never use English, so they seem discouraged from the start. In this respect the discussion may even serve as an opportunity to promote students’ interest in the course. In general, what students see as an unnecessary course they are no longer that dedicated to learn it. Another point in favour of adding an interview, is that students seem to view the needs analysis in the form of the questionnaire as a test, which has little to do with them personally and the content of the course. The small-group conversation went better and allowed to reveal some vital information, and what is most important demonstrate the usefulness of the course.

So, basically, the needs analysis is not a magic tool to generate a precise list of everything students will need in their business life and a couple of afterlives: sometimes it gives you just a glimpse of the overall picture, and in other cases rather good picture of the situation, but it hardly ever, if ever at all, shows the overall picture as it really is; especially, when doing NA in BE with pre-experienced students. In our universities, we usually get the groups when they are already formed, BE is obligatory in some programmes, so what’s the purpose of needs analysis in this case. But the point is that though you can’t easily change the final objectives, you still can maneuver a little

within the set consent of the course: e.g. the postgraduate students with good writing skills had some basic understanding of the formal and informal letter writing, but still needed polishing of the style/register, so you can dive deeper in the writing skills; they could write rather good business mail, but they were completely unaware of the format of other business writings like reports, minutes of meetings, etc. NA even in such circumstances is vital, but unfortunately has some flaws; and to eliminate these flaws we need to set realistic scenario for conducting the NA properly: since only a questionnaire cannot be considered effective, the best compromise under the limited time conditions, would be to add small group discussions, and remember a simple fact: needs analysis seem to be a never-ending story: neither of the methods in fact give you the comprehensive picture, just some fragments of the real situation, and attempt to integrate other NA techniques throughout the entire course.

Нино Арошидзе (Грузия)

Как сделать, чтобы анализ потребностей студентов работал на нас, а не против нас

Резюме

В статье анализируется методика проведения анализа потребностей студентов (“Needs Analysis”) с тем, чтобы данная форма работы позволила выявить реальное положение дел и ориентировать все действия преподавателя на уровень аудитории.

APPLICATION OF PORTFOLIO FOR TEACHING ENGLISH TO ARTS STUDENTS

To have your ESP (English for Specific purposes) students motivated, the natural way to teach English to them in a way related to their majors, to link it as much as possible to their future profession. Application of portfolio not only as assessment, but also as activity seems to be the optimal way to teach students who major in art, cinema, theatre and other creative professions, where portfolio (probably, consisting only of pictures, without any textual component) is an indispensable part of professional activities. The portfolio used in language teaching has to have the textual component, otherwise it is very close to the hearts of Arts students.

According to Answers.com, a **portfolio** is a portable case for holding material, such as loose papers, photographs, or drawings or the materials collected in such a case, especially when representative of a person's work: a photographer's portfolio; an artist's portfolio of drawings, etc. For decades it has been in use to help photographers, painters, architects, models, actors, theatrical and movie directors to raise money for their projects or to get a job. Relatively recently they started using it in education. According to Barrett (2003), an educational portfolio contains work that a learner has selected and collected to show growth and change over time; a critical component of an educational portfolio is the learner's reflection on the individual pieces of work (often called "artifacts") as well as an overall reflection on the story that the portfolio tells. There are many purposes for portfolios in education: learning, assessment, employment, marketing, showcase and best works.

The use of "portfolio assessment" in education emerged in the late 1980s, primarily in college writing classrooms (Elbow&Belanoff, 1997) to address the needs for accountability; the emphasis was on portfolio **assessment** as a kind of authentic assessment. In the 1990s (Farr and Tone, 1994) portfolio assessment became popular in foreign language teaching.

Applications of portfolio in language teaching permits to develop writing (as portfolio is presented in written form), speaking and listening (if presented orally, also if discussed), and even reading (if fulfilled as peer assessment) skills. It is student-centered (students themselves select the materials), authentic (contrary to testing, it is something they may need to do in their future profession), creative and motivating.

We offer to use portfolio as activity in teaching ESP to students of creative specialties. Doing something in which students are more competent and interested than (most probably) traditional language learning should be inspiring for students. This kind of language teaching corresponds to their creative inclinations, as it is creative and productive in nature (while traditional language teaching/learning is largely reproductive). What students do in a language class may have a practical value for them in real life (e.g., making up a portfolio of their own works). Students will care more about the content of their work than about the linguistic form of their presentations, thus, due to this fact authentic professional communication will occur between students.

Competition of portfolios may be held. If portfolio isn't presented by the author (student), peer assessment may be carried out. To make it ethical, anonymous portfolios of students from another group may be used. It can help to hold an exciting speaking class, as "experts" (students) will have to explain their assessments.

Various portfolios may be made up by ESP students specializing in arts.

Portfolio 1. Vocabulary on the topic. The student writes out the vocabulary on the topic under study (e.g., names of painting genres or parts of building), gives examples from various sources, illustrates them with pictures/audio recordings/videos. S/he makes up drills for memorization of vocabulary. Students may play the role of a language teacher while presenting the fruits of this activity.

Portfolio 2. Grammar for art students. Students make up grammar exercises in the grammar material they study from various texts in their specialty (found on the Internet and other sources). To make the portfolios more interesting, students may illustrate them with cartoons, present them as "movie scripts", etc. Students can exchange these portfolios and fulfill the suggested drills, then a discussion may

be held dealing with the possibilities to improve the given portfolio or with selecting the best portfolio(s).

Portfolio 3. My favourite painters/actors/stage or movie directors, etc. The student collects information and images dealing with, say, 5 of his/her favourite artists. Then a show case is arranged. Each student should be ready to present any painting/movie/performance, etc. to the jury (lecturers and/or peers). They should be able to describe any artifact in the portfolio, tell the history, answer the questions. The more spontaneous and correct the speaking, the more interesting and exhausting the materials, the higher the assessment given to the portfolio.

Portfolio 4. Essays. The students have studied a text about some work of art or artist. Let them write essays about their personal attitudes towards this work/artist. Make up a portfolio of the group of students who like it/him/her and who dislike it/him/her. Let then the two groups hold a discussion.

Portfolio 5. Audio/video recordings. Students may make up a collection of their own or existing audio/video recordings connected with their sphere of art. If they use their own recordings, that may be the end products. If they just select somebody else's recordings, they should write or be able to speak on how the selection was made, what its goal is, etc.

Portfolio 6. Information about (past, forthcoming) artistic events in your town, country, in the world (newspaper/journal/internet collages). The best selection as well as the linguistically best presentation will matter.

Portfolio 7. Students' creative works. Works (or their photos) should be accompanied by description.

Portfolio 8. Impromptu (caricatures, sketches, ideas for movies/cartoons, any other forms which can be made quickly). Each group will have to "advertise" (speak about) for their "project". The experts (other students or language teachers) will "buy" the three best presented "projects". If previous portfolios need to be prepared at home, this one can be created by small groups of students in class.

This kind of foreign language teaching needn't/cannot be done in every class. First of all, it requires high enough level of students' language skills (at least intermediate), which, unfortunately, is not always the case. Besides, it requires language teacher's awareness of

students' specialty, which is also not always attainable. If done in every class, portfolio may lose its attractiveness due to innovation and creativity and become routine. Besides, it is time- consuming. It is unclear, what language teacher's function will be, besides assessment, if only this kind of teaching is provided. It is difficult to organize systematic language (vocabulary, grammar) teaching by this approach. Thus, we do not offer to make it the only way of ESP teaching to arts students, but as one of the major activities (used at least monthly).

References:

1. Answers.com. Portfolio. Retrieved September 12, 2011 from <http://www.answers.com/topic/portfolio>
2. Barrett, H.C. (2003). The Research on Portfolios in Education. Retrieved September 12, 2011 from <http://electronicportfolios.com/ALI/research.html>
3. Elbow, P. and Belanoff, P. (1997) Reflections on an explosion: Portfolios in the 90's and beyond. In K.B. Yancey and I. Weiser (Eds.), *Situating Portfolios: Four perspectives* (p. 21-23) Logan, UT: Utah State University Press.
4. Farr, R. & Tone, B. (1994). Portfolio and performance assessment: Helping students evaluate their progress as readers and writers. Orlando: Harcourt Brace & Co.

Gulnara Gorgiladze

APPLICATION OF PORTFOLIO FOR TEACHING ENGLISH TO ARTS STUDENTS

Abstract

The article is dedicated to the application of portfolios for teaching English to students of creative specialties. As a format authentic for people of creative professions, it is motivating and should be efficient. As it also has some drawback, we recommend it as one of activities and not as the only activity, to use it at least monthly.

Гульнара Горгиладзе

**ПРИМЕНЕНИЕ ПОРТФОЛИО ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Резюме

Статья посвящена применению портфолио для преподавания английского языка студентам творческих профессий. Как аутентичный формат для людей творческих профессий, портфолио является мотивированным и эффективным средством обучения. Так как у него есть и недостатки, мы рекомендуем его как одно из, а не единственное средство обучения, применяемое по крайней мере один раз в месяц.

**Виктория Диасамидзе,
Лейла Диасамидзе (Грузия)**

МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ЗАЩИТА ДЕТЕЙ

«В мире детства ничто так интуитивно
не понимается и живо не ощущается,
как несправедливость».
Чарльз Диккенс, 1861

Один из бичей нашего общества состоит в том, что зачастую первыми жертвами жестокости человека являются самые невинные. Считается, что дети – наше будущее, но повсюду в мире, в богатых, и бедных слаборазвитых странах, они испытывают плохое обращение, зачастую являясь брошенными, представляя собой жертвы болезней, которых можно было бы избежать, войны и голода. Вероятно, меньшинство детей в мире имеет счастливое и полное уверенности детство, которое провозгласила Декларация Организации Объединенных Наций по правам ребенка, в согласии с которой человечество должно отдавать ребенку все лучшее и дети должны пользоваться всеми возможностями и благоприятными условиями, «чтобы развиваться физически, умственно, морально, духовно и социально здоровым и нормальным образом в условиях свободы и сохранения достоинства». Тем не менее, вызванные человеком техногенные катастрофы бьют по детям так же безжалостно, как и по взрослым.

Рабочие группы по вопросу о положении детей организуют международные симпозиумы, имеющие целью обсуждение этих вопросов. Речь идет о детях улиц и жертвах вооруженных конфликтов, о перемещении детей из страны в страну и конвенции по правам ребенка, подготовленной Объединенными Нациями. Выводы и рекомендации симпозиумов публикуются по предложению правительственных и неправительственных организаций, занимающихся защитой детей. Замечен некоторый

прогресс в перестройке общественного сознания и повышения жизненного и культурного уровня молодых.

Рассматривая гуманитарные вопросы нашей эпохи, полагаем, что ситуация молодежи должна стать объектом первостепенного внимания. Молодые – самые уязвимые так как они представляют собой самую слабозащищенную социальную группу. Они не голосуют; за исключением нескольких редких привилегий, они не располагают никакой финансовой поддержкой. Физически более слабые, они часто являются жертвой насилия взрослых. Существует определенное число специфических проблем, которые особенно касаются детей: их социальная или иная эксплуатация, отрицательное влияние вооруженных конфликтов и гражданских беспорядков, практика злоупотреблений, которым они могут подвергаться в семьях, интернатах и тюрьмах. Проблема детоубийства также мало изучена правительствами и международными организациями. Девочки часто являются жертвами традиционных предрассудков или эксплуатации по экономическим причинам. В некоторых странах девушки находятся также особенно в тяжелом положении из-за практики вынужденного замужества или других обычаев. На международном уровне рассматриваются также проблемы детей-сирот, не имеющих опекуна, брошенных или сбежавших из дома, как и трагедии усыновления, когда дети из развивающихся стран продаются в семьи богатых стран. С ростом волны терроризма участились случаи похищения детей по политическим или экономическим мотивам. Глубокую озабоченность вызывает культ насилия, навязанный молодым через масс-медиа, будь это игрушки, изображающие военную технику или показ насилия в TV-передачах и других средствах массовой информации. Все эти вопросы чрезвычайно важны и серьезны и список их далеко не полный.

Инфантицид обычно определяется, как убийство новорожденного одним из родителей или с согласия последнего. Этот термин обозначает также практику некоторых обществ, заключающуюся в убийстве новорожденных по религиозным мотивам. У некоторых народов это явление может рассматриваться как средство обеспечения выживания сообщества как такового. Внебрачные или нежеланные дети

также часто являются жертвами детоубийства. Мать также может поставить старшего ребенка, его рост и развитие, в привилегированное положение, тем самым причиняя вред существованию нежеланного младшего ребенка; речь идет о случаях недостаточного питания.

В некоторых обществах мальчик более желанен, чем девочка. Там девочек убивают при рождении, особенно в тех случаях, когда число детей ограничено законом, предусматривающим ограничение рождаемости из демографических соображений. Тогда практика инфантицида приводит к нарушению количественного равновесия между мужчинами и женщинами. В индустриально развитых странах убийство детей рассматривается как преступное действие, либо действие, связанное с нарушениями психики. Хотя эта цифра с трудом поддается проверке, 400 обществ в мире практиковало довольно часто или временно инфантицид. Исследования в этой области ограничиваются антропологическим изучением некоторых обществ или несколькими медицинскими сообщениями. Необходимо более глубокое изучение этого вопроса, а также исследование социально-культурного контекста, в который он вписывается.

Увеличение вооруженных конфликтов и травмирующее влияние на молодых представляет предмет глубокой озабоченности. Война всегда вырывала из жизни невинных, но сегодня в результате вооруженных конфликтов все более и более страдает мирное население. С 1945 года было около 20 млн. жертв в результате около 150 конфликтов. В основном жертвами были женщины и дети. Дети также являются первыми жертвами во время столкновения правительств и оппозиционных групп населения. Даже если исключить ущерб, причиняемый здоровью ребенка, гражданские и межнациональные войны могут быть причиной высокого детского травматизма. Вырасти в обстановке насилия, присутствовать при смерти родителей, знакомых или друзей, видеть разрушение привычного тебе жизненного уклада или быть изгнанным из своего дома, - такого рода события в жизни надолго травмируют ребенка и вызывают у него психические расстройства. В некоторых крайних случаях детей

отнимают у родителей, пытаются или они становятся жертвами сексуального насилия.

Дети также привлекаются на военную службу и становятся прямыми участниками вооруженных конфликтов. В 25 странах мира молодые могут быть призваны на войну до достижения ими возраста, дающего право на голосование. В странах, раздираемых внутренними конфликтами, дети вовлекаются в правительственные или оппозиционные силы до 15-летнего возраста, хотя это противоречит международному праву. Смягчить удары войны на детей, - этот вопрос требует срочного вмешательства и новых инициатив с целью достижения широкого консенсуса по вопросу, а также усиления юридических международных санкций, запрещающих привлечение детей в вооруженные силы. В настоящее время санкции против правительств, нарушающих международную договоренность о защите прав детей, носят ограниченный характер. Дети должны быть объявлены «зоной мира» и пользоваться специальной защитой в военное время. Мы думаем, что эти представления и понятия о нейтралитете и безопасности детей должны быть усилены на международном уровне.

Средства массовой информации играют решающую роль в становлении молодого незрелого поколения. Надо пытаться сократить число телепрограмм или фильмов, пропагандирующих войну и насилие. Речь идет даже о некоторых мультфильмах, видеофильмах и игрушках для детей. Шведское правительство, к примеру, признало непоправимый вред, наносимый распространением военизированных игрушек и запретило их продажу. Мы полагаем, что другие правительства также должны принимать подобные меры.

Серьезную озабоченность вызывает эксплуатация детского труда, который очень распространен повсюду в мире, как в слаборазвитых, так и в развитых странах. Эта практика возрастает в результате экономического кризиса как в богатых странах, так и в бедных странах третьего мира. По нашим предположительным оценкам работает от 100 до 150 млн. детей младше 15 лет. Жизнь, к которой они приговорены, вызывает к чувствам гуманности и милосердия любого мыслящего человека.

В общем количестве богатых стран детский труд был характерен для 19 века, а затем устранен обязательным школьным образованием, улучшением уровня жизни, движением в защиту детей различных организаций. Тем не менее, многие дети из этих стран все еще подвергаются эксплуатации. Они работают за нищенскую зарплату и в опасных для здоровья условиях. Но детский труд особенно распространен в развивающихся странах. Они длительно работают на плантациях, подвергаются воздействию химических токсичных веществ или эксплуатируются на заводах, ковровых фабриках или даже шахтах. Разнообразие работ, выполняемых детьми, почти неограниченно. Иногда их единственным вознаграждением за труд является сознание, что благодаря их труду семья сможет выжить. В некоторых странах дети наследуют долги своих родителей. Как следствие, они подчиняются работодателю, думая только о том, чтобы прокормить себя. Даже если детский труд оплачивается, речь идет о жалкой сумме. Эти дети не знают, что такое беззаботное детство.

Один из наиболее тревожных аспектов детского труда – это увеличение спроса на молодых в сексуальных целях. Кажется, что этот вид эксплуатации детей напрямую связан с факторами развития туризма или устройства военных баз. Торговля детьми стала позорным видом торговли в некоторых странах Азии и Латинской Америки, в которых торговцы – посредники объезжают деревни в поисках таких детей. Необеспеченным родителям внушают, что об их детях будут заботиться и что у них будет законное место работы. Однажды вынужденно ставшие на этот путь, дети стыдятся сказать правду своим родителям и выдать своих патронов.

Детский труд – настоящая трагедия для развивающихся стран в том смысле, что большая доля молодежи не получает доступа к образованию и став взрослыми, следовательно, не смогут способствовать развитию страны. Обстоятельства бросают их в замкнутый круг бедности, неграмотности и отчаяния. Слишком много бедных семей живет на доходы, даже малые, приносимые детьми. Но бедность и связанные с ней мрачные проблемы не должны отнимать надежду на результативность действий. Родители должны быть информированы по поводу труда и прав

своих детей. Необходимо предостеречь против опасного использования детского труда у бессовестных работодателей. Надо обнадежить детей, которые работают и советовать им идти в школу, научиться какому-либо ремеслу и в особенности, не терять веры в свое будущее. В настоящее время во многих странах существуют проекты, предусматривающие сокращение видов использования детского труда с наиболее жестокой эксплуатацией и призывающие внимание властей к этой проблеме. Мы думаем, что инициативы такого рода должны быть поддержаны и развиты.

Образовательные центры, особенно в бедных странах, недостаточно на практике действенны. Программы и специализированные курсы недостаточно учитывают реалии дня жизни детей. В совсем юном возрасте дети из бедных семей преждевременно вступают во взрослую жизнь, в то время как школа никоим образом не готовит их к суровой и опасной действительности. Официальные и неофициальные воспитательные службы играют решающую роль в борьбе с увеличением числа так называемых «уличных детей».

Население городов стран третьего мира значительно возросло, но часто оно не располагает всем необходимым для решения этого вопроса. Экономические и социальные трудности являются иногда отправной точкой совместного протеста, а также являются причиной развала семей и забвения детей. Городская нищета и бедность вынуждает миллионы детей жить на улице.

Вызывает озабоченность плохое физическое и психологическое обращение с детьми в семьях. Обстоятельства, которые приводят родителей или опекунов к плохому обращению с детьми, еще не до конца изучены, но можно утверждать, что трудности городской жизни – безработица, суровые жизненные условия, отсутствие социальных служб, все это способствует разрыву семейных отношений. Дети, живущие в обстановке постоянного террора со стороны родителей, многочисленны и им не к кому обратиться за помощью. Это чувство изоляции еще более велико, когда ребенок становится жертвой сексуального насилия со стороны родственников или опекуна. Следы от этого насилия сохраняются в его душе на всю жизнь. Мы приветствуем инициативу тех стран, которые организуют специальные службы

и заведения детям – жертвам подобных злоупотреблений, которые там находят понимание и помощь при условии сохранения анонимности.

Дети часто являются жертвой насилия в публичных заведениях, в особенности, в тюрьмах. Мы озабочены совместным заключением взрослых и детей почти во всех странах, развитых или развивающихся. Мы думаем, что это лишь увеличивает риск злоупотребления и роста преступлений по отношению к детям. Эта проблема обостряется в связи с переполненностью камер, существующих в развитых и развивающихся странах. Часто дети, совершившие небольшой проступок, забираются в тюрьму только для того, чтобы они не оставались на улице. Но очевидно, что этим достигается лишь противоположная цель. Эти дети учатся бояться полиции и властей и ищут поддержки у взрослых, которые могут оказаться опасными преступниками. Мы думаем, что власти должны были бы применять политику закрепления ребенка за полицейским участком, а не простые репрессивные меры.

Все еще не существует международного инструмента, защищавшего все аспекты жизни ребенка. Декларация прав ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей Объединенных Наций в 1959 году, не имеет юридических полномочий. Комиссия по правам человека создала в 1979 году рабочую группу с целью подготовки проекта конвенции, чтобы дополнить Декларацию. Подписавшиеся государства будут, разумеется, нести всю ответственность за выполнение этой конвенции. Но доведение текста до рабочего состояния происходит медленно. Мало развивающихся стран участвует в работах. Очевидно, что необходимо ускорить работы таким образом, чтобы конвенция была принята и ратифицирована как можно раньше и тем самым были бы усилены права детей.

Защита самых незащищенных детей будет более действенной, чем слова, играющие часто символическую роль. Тот факт, что за последнее десятилетие появилось множество неправительственных организаций, должен обнадеживать. Их ежедневная работа с детьми может быть источником новых идей, информации и действий. Они могут принудить правительства к действию или критиковать их и будить сознание общественности.

В конечном итоге, дети будут иметь свое справедливое место в обществе только тогда, когда взрослые будут убеждены, что будущее нашей планеты находится в руках молодых и что они, следовательно, заслуживают большего внимания, чем им уделяет современное общество.

Для бедных горожан, как в развитых, так и слаборазвитых странах, единственное средство выжить, - это заставить работать максимальное число членов семьи, в особенности, если глава семьи безработный. Когда свирепствует безработица и доходы невелики, труд детей особенно широко начинает использоваться. Если вообще верно, что труд детей является особенностью сельской местности, то степень привлечения молодых горожан к труду часто недооценивается. Во многих странах закон позволяет детям помогать своим родителям в сельскохозяйственных работах, то он вообще запрещает использование труда малолетних в городах. В конкурирующих хозяйствах, особенно в городских зонах развивающихся стран, испытывающих кризис, большинство молодых должны работать, чтобы обеспечить собственное выживание и своей семьи.

Законодательство и неприспособленная социальная политика имеют следствием использование детского труда в нерегламентированных секторах экономики, в которых зачастую ужасные условия труда. Когда дети работают нелегально, они всегда подвергаются эксплуатации, проводя долгие часы за мизерную оплату в неподходящих условиях труда. Можно было пронаблюдать некоторую тенденцию поручения детям, более хрупким по природе работ, считающихся опасными для детей. Учитывая, что они часто работают без контракта, дети часто могут быть уволены и не могут претендовать ни на какое возмещение убытков в случае производственной травмы. Более того, во многих странах, не имея право организаций и участия в профсоюзах, дети не располагают никакими средствами, чтобы выразить свои требования и еще менее – защитить свои права. Не имея эффективного законодательства и его представителей, защищающих их интересы, миллионы детей в городах эксплуатируются работодателями, которые снимают с себя всю ответственность за наносимый ими ущерб.

Кроме опасностей для физического и психического здоровья, работа детей часто закрывает им доступ к получению образования. Школы часто очень удалены от места работы, и их расписание совпадает с их рабочим расписанием. В бедных семьях, которые частично зависят от дохода их детей, нормальное воспитание рассматривается как роскошь.

Даже когда дети идут в школу в городе, получаемое ими образование не отвечает их ежедневным нуждам. Программы дают повод ложным надеждам и плохо готовят к требованиям городской жизни. Многие дети оставляют учебу, не получив образования и потеряв надежду наняться на работу. Школьные неудачи часто связаны с самыми различными причинами: семейными проблемами, плохим качеством образования, недостаточным материальным уровнем подготовки к школе, неподготовленностью учебных заведений или недостатком финансовых средств. При этом никто не указывает на отсутствие гибкости и приспособленности воспитательной системы.

Дети улиц. Среди многочисленных вызовов молодежи в городской среде, мы решили обсудить, в частности, вызов особо уязвимой группы, нужды и существование которой часто игнорируются. Это дети улицы, бездомные дети, которые сами борются за свое выживание и число которых увеличивается практически во всех больших городах. Долго оставляемая без внимания, участь этой социальной группы заслуживает сегодня большего внимания. Дети улиц существуют как в развитых, так и в развивающихся странах, хотя их проблемы и нужды неодинаковы. В основном речь идет о мальчиках 8-18 лет, приговоренных безразличием ближних, тех, кто сам устраивается в жизни, испытывая грубое и жестокое обращение. Общество все более и более отталкивает их от себя. Ни один национальный план не мог предвидеть этот феномен, который появился почти во всех больших городах и на всех континентах. По последним данным, имеется около 30 млн. детей, живущих на улице, и число это неумолимо увеличивается.

Условия, в которых они живут, мало изучены, но сходны с теми, которые преобладали во времена индустриальной революции 19 в. в Европе. Чтобы выжить каждый день и каждый час, большинство детей улиц должны выполнять тяжелые работы

взамен жалкой оплаты. Они попрошайничают, занимаются торговлей и пополняют ряды «неофициального сектора». Они чистят обувь, моют автомобили, относят сумки в универмагах, поют или играют на инструментах в автобусах, метро и что еще хуже, роются в местах общественных свалок в поисках предметов для продажи. Когда их жизнь и даже выживание поставлены на карту в условиях жестокой конкуренции, они зачастую крадут или устраивают драки. Выброшенные обществом за борт, дети улиц испытывают только презрение к их ценностям. Их существование протекает в рамках условной жизни: они к ней близки, но в ней не участвуют. Зато они представляют собой определенную «контркультуру», которая подменяет им школу и дает совершенно другую подготовку. Для них улица - злая мачеха и капризный учитель. Чтобы выжить в подобном окружении, дети улиц образуют банды, которые заменяют им семьи. Они предлагают защиту, дух товарищества, кодекс «чести» и чувство единения.

В некоторых кварталах наркотики и насилие - обычное явление, которое представляет собой отдельную криминальную среду. Употребление наркотиков велико у детей улиц, которые находят в них средство временного бегства из невыносимой реальности. В некоторых странах марихуана является настоящей параллельной денежной единицей. Употребление наркотиков часто ведет к их продаже, так как продажа наркотиков, - это одно из трех средств, наряду с воровством, чтобы достаточно «заработать» для покупки ежедневной дозы.

Этот тревожный феномен имеет глубокие индивидуальные, социальные, экономические и политические причины, предупреждение и устранение которых не может произойти само по себе. Учитывая нищету, насилие и культурную изоляцию, отсутствие должной координации действий политиков, наносится урон гуманитарным принципам.

Как правило, ребенок живет на улице в силу семейных трудностей. Часто у него только один из родителей, и в многочисленных местах обитания безработица и недостаток занятости приводят к депрессии, потере веры в себя, алкоголизму и различным социальным нарушениям. Крайняя бедность лишает родителей воли и материальных средств заботиться о своих

детях. Физическая или психологическая перегрузка приводит к ухудшению человеческих отношений.

Для тех, у кого улица стала домом, школа не является выходом, но, парадоксально, дополнительным принуждением. Во многих развивающихся странах школа кажется частью другого мира, далекого от ежедневного существования. Когда классы перегружены и есть большой конкурс, многие вынуждены от нее отказаться. В странах Третьего мира ответственные власти совсем не имеют средств помочь тем, кто проваливается на экзаменах при первой же попытке. Содержание образования, впрочем, мало приспособлено к условиям рынка труда. В развивающихся странах многие дети улицы родом из семей выходцев из деревни, привлеченных перспективой или миражом лучших условий жизни. Дети всегда более уязвимы, чем кто бы то ни было перед лицом этих потрясений и являются первой жертвой этих переселений. В сельских местностях семья всегда укрепляет влияние родителей и родственников, так как воспитание детей там рассматривается как коллективная задача. Когда дети подрастают и могут стать опорой, они представляют собой скорее козырь, чем нагрузку. В городской среде, где содержание детей дорогостояще, - полная тому противоположность: увеличившаяся семья не вмешивается в воспитание, а роль пожилых людей незначительна. Другие причины социального порядка могут привести к тому же результату. Незаконнорожденные дети, не признаваемые «респектабельными» родителями, дети политических заключенных, некоторые больные дети, а также дети, предоставленные заботам странствующих педагогов, - все они могут быть однажды приговорены к жизни на улице.

За стремлением жить в городе скрываются причины более глубокие. Во многих развивающихся странах торговые культуры, предназначенные на экспорт, заменили обычное сельское хозяйство, оставляя семьям лишь один выход - стремиться переехать в город, без всякой профессиональной подготовки, и какой-либо возможности получить ее. Такие катастрофы, как вооруженные конфликты или засуха, провоцируют также разрушение и перемещение сообществ. Баланс национальных агентств, занимающихся детьми улиц, неизменно невелик.

Большинство стран располагают широкой законодательной сетью, предназначенной защите ребенка в случае «трудных» семейных обстоятельств. Не существует «убежищ» для тех, чей случай не мог быть улажен в приемных семьях. Долгое время они служат предметом спора, имея двоякую функцию, относящуюся одновременно к Министерству социальных дел и Министерству внутренних дел: одновременно защита детства от агрессий внешнего мира и защита общества от малолетних преступников. Это две различных цели, но они порождают один и тот же эффект: исключение и сегрегацию.

Быть арестованным или задержанным в жестоких условиях – частая участь детей улиц. Это является наиболее правдивым показателем отношения многих правительств к этой проблеме, чем рассмотрение национальных законодательств. По правде говоря, грустная правда состоит в том, что большинство правительств не проявляют никакого интереса к этому вопросу. Службы защиты детства редко пытаются понять истинные мотивы и помочь ребенку в его чувстве оторванности от общества.

В основном репрессивная позиция властей часто осложняется бюрократическим подходом. Слишком раздробленные министерства, наводненные все новыми и новыми проблемами, сразу же обнаруживают юридические лакуны, которые не в состоянии восполнить неправительственные организации. Имея более срочные проблемы, чем проблемы детей улиц, каждое министерство оказывается плохо приспособленным нести полную ответственность в их отношении. Различные департаменты и министерства имеют тенденцию разрабатывать свои программы действий в качестве главных политических направлений, применяемых к детям, живущим в семьях и не учитывающих исключительные ситуации. Власти выполняют только необходимый минимум обязательств, к тому же под давлением обстоятельств, т.е. когда проблема действительно начинает принимать тревожащий характер.

В противоположность такому не внушающему надежд описанию, в некоторых странах есть люди, которые рассматривают этот вопрос в основном под гуманитарным, а не только юридическим углом зрения. Работники социальной сферы,

принадлежащие, в основном, к частному сектору, часто движимые религиозным убеждением, применяют специфические методы. Отдавая отчет в социально-структурной причинности проблемы, эти работники стремятся вначале смягчить ее эффект. Они признают, что успевают только реагировать на самые срочные случаи. Исходя из своего занятия, они рассматривают ребенка с точки зрения общечеловеческой ценности, а не в качестве того, что с ним стало под давлением обстоятельств.

Доставлять детям улиц заботу, которой они лишены, является задачей, требующей большой компетентности, понимания и терпения. Она требует людей – антиподов осторожным бюрократам. Пионерами этого движения были одержимые помощью обездоленным, люди, способные преодолеть недоверие. Власти на местах вполне могут дать убежище и пищу и другие материальные удобства. Настоящая проблема всегда состоит в установлении истинно человеческого контакта с молодыми в состоянии депрессии с тем, чтобы помочь им снова войти в жизнь общества. Мелкая бюрократия менее способна к решению этой деликатной задачи, чем объективный советчик.

Наиболее серьезные случаи депрессии могли бы излечиваться в срочных центрах и, если это необходимо, должны быть ориентированы на продолжение лечения в учреждениях длительного характера. Современная тенденция идет, скорее, в направлении решения общих вопросов вне учреждения, использующего труд, как фактор внедрения в общество. Эта формула, предусмотренная для детей улиц, которые работают и не полностью отделены от семьи, имеет преимущество охвата возможно большего числа человек. Опирающаяся именно на Детский Фонд ООН, она представляет собой замену организованных государством учреждений.

Большинство рекомендаций, касающихся молодежи, относятся к детям улиц. Секционный доклад, который опубликовала Комиссия о детях улиц, содержит серию рекомендаций, касающихся одновременно общих и частных аспектов проблемы. Мы хотим здесь подчеркнуть, что проблема слишком сложна и значительна, чтобы быть решенной традиционным путем создания общежитий для детей или их приема в семьи. Требуется радикальное изменение позиции со

стороны правительств и местных сообществ. Местные планы самостоятельного содействия, привлекающие непосредственно детей улиц, а также пожилых людей, могли бы быть более полезными, чем дорогостоящие проекты, приносящие пользу лишь меньшинству.

Кроме детальных рекомендаций, Детский Фонд ООН предлагает побудить правительства:

- осознать серьезность ситуации детей улицы, независимо от того, сталкивались они или нет с этой проблемой. Если это так, они должны постараться не допускать ее существования и лучше понять этих детей и цель решения проблемы;

- признать, что дети улиц не являются непременными малолетними преступниками, но идеальной добычей для преступности, если ими не заниматься. В принципе, надо в возможной мере избегать обращения к полицейским структурам, поскольку это приведет лишь к увеличению насилия;

- принять меры, чтобы создать законодательные рамки, которые служили бы основой работы и которые бы им позволили собрать и распространять информацию. Тайна этой информации должна быть сохраняема. В силу этих законодательных ограничений, государство имело бы ответственность за защиту детей улиц;

- поддерживать программы социального развития с целью изменения отношения к практике, применяемой в отношении семьи.

Литература:

1. Le déficit de l'être humain. Rapport de la Commission sur les questions humanitaires internationales. Bureau indépendant pour les Questions Humanitaires. Série documents et essais. Genève, Suisse. 2005.
2. Questions humanitaires internationales. Défi humanitaire. Les enfants de la rue. Rapports à la commission indépendante de l'ONU. Série documents et essais. Genève. 2000.
3. Résolutions adoptées par l'Assemblée Générale des Nations Unies. 1987-2010.

Дали Доборджгинидзе (Грузия)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ПЕРЕВОДЧИК-ГИД»

Профессиональное обучение - это обучение, целью которого является подготовка учащихся к профессиональной деятельности. Следовательно, чтобы понять, что такое профессиональное обучение, необходимо определить два понятия: "обучение" и "профессиональная деятельность".

Обучение это процесс, в результате которого учащийся приобретает новые знания, умения и навыки, развивает способности, овладевает новыми способами и видами деятельности.

Под знаниями чаще всего подразумевают некоторую информацию, которую учащийся получил в процессе обучения и которую в дальнейшем он сможет каким-либо образом использовать. Умения - это действия и операции, которые учащийся учится выполнять, опираясь на полученные знания. Навыки - это умения, доведенные до автоматизма. Благодаря развитию способностей, способов и видов деятельности, конкретные знания, умения, навыки, приобретенные на учебных занятиях, могут быть использованы для решения широкого круга задач, в том числе для решения задач в процессе профессиональной деятельности.

В процессе обучения необходимо уделять большое внимание процессу профессионального становления, развития личности будущего специалиста, способствовать повышению эффективности труда и мотивации на достижение максимальных результатов. Профессиональная деятельность должна иметь некоторую общественную значимость, то есть прямым или косвенным образом служить интересам общества и способствовать его развитию. Во-вторых, если общество нуждается в профессиональной деятельности тех или иных людей, то оно должно давать этим людям средства существования, то есть оплачивать их труд. Кроме того, общество всегда будет нуждаться в системе профессионального образования, поскольку эта система позволяет постоянно воспроизводить специалистов, подготовленных в соответствии с актуальными требованиями рынка труда.

Развитие и формирование профессионально-важных качеств будущих специалистов носит динамический характер, при условии использования различных развивающих моделей и активных методов обучения. В-третьих, в процессе профессиональной деятельности, человек занимает то или иное место в иерархической системе производственных и социальных отношений, которое во многом обуславливает его круг общения, а также возможности его карьерного роста. Это место во многом определяет социальный статус человека, степень его влияния на других людей, на события общественной жизни и общественное мнение. Следовательно, выбор и освоение профессиональной деятельности (профессиональное самоопределение) является одним из важнейших процессов на пути становления и самоутверждения личности а также основной целью всей системы образования.

Под системой образования чаще всего понимают способ организации обучения, благодаря которому человек получает потенциальную возможность достичь определенного уровня образования.

Очевидно, что обучение профессии является лишь частью образовательного процесса, происходящего в рамках системы образования. Поэтому необходимо определить место профессионального обучения в общей структуре системы образования.

Структуру системы образования можно представить в виде ряда образовательных уровней. На каждом образовательном уровне учащийся может приобрести некую совокупность ЗУНС, которая позволит ему в дальнейшем перейти на следующий, более высокий уровень, или (в зависимости от уровня) выполнять ту или иную деятельность. Как уже было сказано, профессиональное обучение является одной из основных целей системы образования, поэтому оно располагается на верхних уровнях образовательной системы. Нижние же уровни предназначены для того, чтобы учащийся получил некоторые начальные ЗУНС, которые необходимы практически для любой деятельности. К таким ЗУНС, например, можно отнести умение читать, писать, считать, знание основных закономерностей природных и общественных явлений и т.д. Эти ЗУНС являются общими для различных направлений профессиональной деятельности, поэтому образовательная система,

в рамках которой формируются такие ЗУНС, называется системой общего образования.

Итак, система общего образования является фундаментом, на котором строится система профессионального образования. Основополагающую роль в развитии профессионально-важных качеств в процессе обучения играют активные методы обучения. К активным методам можно отнести все методы, средства, стимулирующие творческую активность, которые подвигают их на самостоятельное разрешение сложных ситуаций, самостоятельный поиск информации. Только при обеспечении принципа фундаментализации осуществляется подготовка высокопрофессиональных специалистов, способных адаптироваться и принимать меняющиеся условия труда, требования к деятельности. В процессе обучения необходимо сочетание двух принципов – фундаментализации и профессионализации. При этом, профессионализация предполагает акцентирование внимания на вовлечение обучающихся с собственную деятельность, а фундаментализация предполагает увеличение глубины раскрытия частных объектов, и только при сочетании вышеприведенных принципов в процессе обучения становится возможным подготовить широко развитую профессиональную личность.

Для полноценной подготовки кадров необходимо еще в большей степени мобилизовать все имеющиеся ресурсы у обучающихся для успешного выполнения ими будущей профессиональной деятельности, формировать, совершенствовать, реализовывать и обогащать развитие дополнительными знаниями, раскрывать весь потенциал их способностей.

В 2008 году в Батумском государственном университете была создана профессиональная образовательная программа переводчик-гид (с трехлетним сроком обучения), целью которой является:

обеспечение высокого качества подготовки специалистов в системе развивающегося среднего профессионального образования, являющаяся одной из самых актуальных научно-теоретических и практических проблем. В настоящее время среднее профессиональное образование осуществляет переход на компетентности, которые позволяют измерить соответствие работника требованиям рабочего места. Общая компетентность человека развивается через систему компетенций, так в основу формирования общей ком-

петентностной модели выпускника среднего профессионального учебного заведения ложится такой результат образования, как ключевые компетентности, выражающиеся в овладении студентом, определенным набором (меню) способов деятельности. Овладевая каким-либо способом деятельности, студент получает опыт интеграции различных результатов образования (знаний, умений, навыков, ценностей и т.д.) и постановки (или присвоения) цели, а набор осваиваемых способов деятельности должен быть социально востребованным и позволять студенту оказываться адекватным типичным ситуациям. Такой набор является предметом запроса работодателей (и других заказчиков) и может корректироваться в связи с изменением социально-экономической ситуации.

Целями образовательного процесса являются:

формирование базовых (полипрофессиональных), общекультурных (ключевых) и профессиональных (монопрофессиональных) компетентностей;

духовное и нравственное развитие личности выпускника среднего профессионального образования

формирование активной жизненной, гражданской и профессиональной позиции;

формирование коммуникативной и информационной культуры.

С учетом задач, разработки концепции стандартов среднего образования в социальной сфере (имея в виду деление дисциплин на укрупненные блоки - модули) представляется оправданным выделить три интегрированные группы компетентностей, которыми должен овладеть будущий гуманитарий:

* общекультурные (мировоззренческие), социально-личностные (ключевые) компетентности;

*общепрофессиональные компетентности (методологические компетентности);

*специальные компетентности (предметно-ориентированные компетентности).

Резюмируя, можно заключить, что модель современного специалиста со средним образованием должна учитывать:

* требования к специалисту, вытекающие из экономики, основанной на знаниях;

* психологические представления о структуре трудовой деятельности;

* перспективный, но пока еще только формирующийся подход к оценке качества образования на основе компетенций специалиста.

Каждый из отмеченных аспектов выдвигает определенные требования к выпускнику. В значительной мере они пересекаются. Итоговая модель присвоения квалификации по специальности должна интегрировать эти требования.

Суммируя сказанное, можно предложить что выпускник, освоивший образовательную программу квалификационного специалиста, должен характеризоваться:

1. *Ключевыми компетентностями (социально-личностными):*

* относящимися к человеку как индивиду, субъекту деятельности и личности;

* социальными, определяющими его взаимодействие с другими людьми;

* относящимися к умению учиться.

2. *Общепрофессиональными компетентностями:*

* информационными, связанными с получением и обработкой информации;

* расчетными, связанными с умением решать профессиональные задачи с использованием адекватного математического аппарата;

* эксплуатационными;

* управленческими, организационными;

* конструкторскими;

* проектировочными;

* экономическими, включающими поведение на рынке труда.

Эти компетенции должны формироваться как общие для широкого круга профессий. Они обеспечивают гибкое поведение на рынке труда.

3. *Специальными компетентностями* или профессионально-функциональными знаниями и умениями, которые обеспечивают привязку к конкретному объекту, предмету труда. Они обеспечивают конкретизацию общепрофессиональных компетенций.

В предлагаемой модели акцент в подготовке специалиста смещается на социально-личностные и общепрофессиональные

компетентности, которые служат фундаментом, позволяющим выпускнику гибко ориентироваться на рынке труда.

Учебный план является конкретной реализацией государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, учитывающей специфику вуза. В нем для каждой дисциплины, входящей в основную образовательную программу, указывается следующая информация:

1)общий объем дисциплины (в кредитах и академических часах) - 180 кредитов;

2)распределение учебного времени по семестрам;

3)распределение учебного времени по основным формам обучения (лекции, практические занятия, и самостоятельная работа студента);

4)форма отчетности (презентации, коллоквиумы, экзамен);

5) количество часов, отводимых на практику.

Подводя итог вышесказанного, можно сделать вывод, что на успешность овладения будущей профессией влияет и успешность обучения в вузе, результаты академической успеваемости, их способности, а так же уровень развития у обучающихся целого комплекса профессионально-важных качеств, которые являются неотъемлемым компонентом

РЕЗЮМЕ

Доборджгинидзе Дали

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ПЕРЕВОДЧИК-ГИД»

В данной статье рассматривается система общего образования, являющаяся фундаментом, на котором строится система профессионального образования. Основополагающую роль в развитии профессионально-важных качеств в процессе обучения играют активные методы обучения.. Только при обеспечении принципа фундаментализации осуществляется подготовка высокопрофессиональных специалистов, способных адаптироваться и принимать меняющиеся условия труда, требования к деятельности. а также уровень развития у обучающихся целого комплекса профессионально-важных качеств, которые являются неотъемлемым компонентом.

СИТУАТИВНОСТЬ ВОСПИТАНИЯ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Гуманитарная парадигма у истоков которой стояли Сократ, Ж.Ж.Руссо, Д.дьюи, формировалась по мере реализации стремления человечества проникнуть в глубины субъективного мира. В ее рамках основой педагогической ценностью становится конкретный человек с его уникальным внутренним пространством и индивидуально-специфическим процессом познания, это определяет приоритетную значимость субъективированного, персонифицированного, индивидуального окрашенного знания, всегда имеющего автора.

Педагогический процесс гуманитарного типа диалогичен, богат импровизацией, свободен от однозначной нормативной истины. Результат информационного общения в его рамках оценивается в системе „да-да“, по принципу взаимообогащения за счет пересечения субъективных миров его участников. Для педагога оказывается значимым каждый ученик в любом его состоянии, ибо для него важны не конкретное значение или качество опыта, а стоящие за ними переживания, отношения, оценки, вектор индивидуального развития. Ценностно-смысловое равенство взрослого и ребенка определяет субъектно-субъектный характер складывающихся между ними взаимоотношений и предъявляет особые требования к их коммуникативной культуре.

По мнению ученых (Б.Битинас, Н.Боротко, И.Колесникова и др.) субъективность взаимодействующих сторон представлена в ситуации воспитательного процесса. Ситуативность воспитательного процесса отмечается многими теоретиками воспитания. Одни считают, что воспитание - „это взаимосвязанная цепь воспитательных ситуаций“, другие - "динамика способов самореализации ребенка"(Б. Н. Битинас 1996:70)

Н.Боротко отмечает, это категория "ситуация" при анализе воспитательного процесса выступает в двух функциях: как рамка исследования и как содержательная единица процесса (Н.Боротко 1999:179)

Первая функция связана с тем, это процесс возможно понять лишь как смену состояний или ситуации. В этом отношении ситуация есть связность деятельности и выстроенных в нем объективаций, горизонт, организующий различные объективные и процедурные представления в содержательное единство.

Провомерным представляется выделение И. Колесниковой в качестве единицы воспитательного процесса воспитательного цикла как ценностносмыслового обмена воспитательными потенциалами.

С другой стороны, ситуация является единицей содержательной структуры исследуемого процесса за счет того, что модель ситуативного действия представляет собой собирающую модель по отношению к различным частным моделям, представляющим ситуацию как нечто, это может быть исследовано. Ведь ничего иного, кроме смены ситуаций, в воспитательном процессе (как впрочем и во всех других процессах тоже) не наблюдается, следовательно, лишь по ситуации можно судить о внутренних источниках, движущих силах процесса. Именно ситуация, подчеркивает Н. Боротко, как типичное для каждого этапа становления человека сочетание внутренних процессов развития и внешних условий определяет динамику воспитательного процесса и возникновение психических новообразований. (Н. Боротко 1999: 78)

Воспитательная ситуация в модели процесса конкретизируют схему трансляции культуры. В этом отношении модель воспитательной ситуации представляет собой, по мнению ученых, структуру самого события воспитания. Идея "событийного подхода" в воспитании возникла как планирование жизненного пути человека (А. Кроник 2001: 123).

Событие, в котором норма действия реализуется как форма ситуации действия, есть своего рода идеальное событие и как таковое оно не может быть воспроизведено в реальной деятельности без позиции, которая в самом акте трансляции культуры удерживала бы ее идеальность, ее отличие от непосредственно данных условий действия. Это позиция – посредник, ее содержание есть самодействие.

"Передача культуры – это лишь внешняя сторона воспитания", - утверждает В. Сариков. Собственно воспитательное отношение – это создание личностно-развивающей ситуации, обеспечивающей становление опыта субъективирования, т.е. выработки с воего (личностного) знания, собственного мнения, своей концепции мира (мировоззрения), своего стиля, собственной структуры деятельности. Воспитание в точном значении этого слова – процесс личностно-образующий, отличный от научения, привития, дрессировки. Отсюда известная иррациональность воспитания, его неодинаковость для во влеченных в него субъектов, парадоксально различные результаты для детей, воспитывающихся, казалось бы, в одинаковой среде. (В. Сариков 2000 :77).

В этом смысле можно говорить о предметном контексте ситуации, который может включать, например, контекст понимания – совокупность условий, позволяющих понимать и интерпретировать присутствующие в ситуации знаки и знаковые системы. Этот контекст определяет то, каким образом предметность конкретного действия может быть отнесена к ситуации в целом и снята, востребована в ней. А. Асмолов определяет ситуацию на пересечении двух осей в одной системе координат – оси исторического времени жизни личность и оси социального пространства ее жизни (А. Асмолов 1990: 145).

Субъектом нельзя стать, им можно лишь становиться, поскольку субъективность заключается в саморазвитии, самоутверждении, которые в ситуациях воспитания протекают в форме самопознания человека, самооценки, осознания себя, своих обязанностей, возможностей, достоинств, недостатков.

Необходимо особо отметить, что всякий раз, когда речь заходит о субъектности индивида, исследователи, так или иначе, обращают свое внимание на рефлекссию. Ситуация как внешнее условие протекания процесса связана с внутренними побудительными силами через рефлекссию.

Изначально рефлексия (reflexio – обращение назад), размышление, самонаблюдение, самопознание. Но понимание педагогической рефлексии только как "взгляд назад", которое превалирует в педагогических исследованиях, не всегда вбирает в себя способность интеллекта делать предметом анализа собственные психические процессы, в философии и психологии

отмечается полифункциональность этого термина. В философии рефлексии определяется как термин, означающий отражение, а также исследование познавательного акта. В психологии рефлексия определяется как "процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний" как фундаментальная способность сознательного существа быть в отношении к собственному сознанию, мышлению, условиям и способам осуществления жизнедеятельности (С. Рубиштейн, Д.Эльконин 1989: 179).

Рефлексия – это не просто знание или понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают "рефлексирующего", его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления.

Таким образом, в понимании рефлексии можно выделить три процесса: обращение назад, самопознание субъектом своего внутреннего мира и осмысление индивидом социальной действительности.

Как не согласиться с выводами ученых, что воспитание как процесс- это восхождение к субъектности человека. Но не следует забывать, что субъектность – это динамическая характеристика бытия человека, и понята она может быть лишь как процесс. Такое понимание приводит к необходимости выделения процессуальных характеристик воспитания: интенциональности, стадийности, нелинейности, ситуативности.

Литература:

1. Асмолов А.Г. 1990: Психология личности. М.
2. Битинас Б.Н. 1996: Введение в философию воспитания. М.
3. Боротко Н. М 1999: Социокультурный анализ педагогических инноваций. Смоленск.
4. Зимняя И.А. 2000: Педагогическая психология. М.
5. Хуторской А.В. 2010: Педагогическая инноватика. М.

Lia Inaishvili (Georgia)

SITUATIONAL TRAINING AS AN OBJECT OF STUDY

Summary

Based on the humanitarian paradigm of education, the scientific basis of pedagogical innovation, the article discusses and analyzes the situation as a unit of the educational process, which determines its dynamics and the emergence of mental neoplasms. In the situation of the educational process is always represented subjectivity interacting parties. Its essence consist in self-development, self-assertion, which in situations of education takes the form of self-man, self-esteem, self-awareness, their capabilities, strengths, weaknesses.

К ВОПРОСУ ОБ ОТНОШЕНИИ ЭТИКО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ПРИНЦИПОВ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Нравственное воспитание должно следовать по пути познания единства этики, эстетически и религии. В процессе разработки педагогической науки, основ новой методологии практики и философско-мировоззренческого подхода, вместе актуальным. Основу этико-эстетического и религиозного принципа нравственного воспитания, представил один из выдающихся мыслителей античной эпохи – Аристотель. Он обосновал это, так называемым, понятием «калогакат», к содержанию которого мы добавляем «религиозное» понятие, поскольку мы не сомневаемся в том, что Аристотель под этическим понятием подразумевал понятие религиозно-нравственного содержания. На единство христианской морали и нравственного воспитания указывает в своей книге также и Р. Баланчивадзе. Мы опираемся на содержание трех форм общественного сознания, когда в нравственном воспитании мы обосновываем принцип их совместного использования, и вот почему: понятие «этика» происходит от греческого слова ETHOS и на грузинском обозначает обычай. На сегодняшний день этика представляет собой одну из самых древних теоретических дисциплин, объектом исследования которого является мораль. Слово этика ввел в обиход Аристотель, который вопросу нравственности посвятил работу «Этика Никомаке» . Но еще раньше вопросы этики были рассмотрены Платоном, который сохранил значимые взгляды и сведения Сократа на этику. Именно Сократа воспринимают первым философом, который большое внимание уделял постановке вопроса и решения проблемы нравственности. Сегодня этика, то есть то, как мы должны себя вести, реально представляет собой философскую дисциплину, теорию морали. Она анализирует моральные взаимоотношения и представляет критерии морального поведения человека, а также формирует нравственные принципы. Этика тесно связана с педагогикой.

Научная основа этики заключается, с одной стороны – в морали, как специальной формы изучения общественного сознания и анализа, в установлении закономерности и объективно-субъективных основ, а с другой стороны – в обосновании и формулировании поведения общества и личности, идей регуляторов нравственности деятельности и взаимоотношений идеалов, принципов, норм и правил поведения. Отсюда следует, что мораль (специальная форма общественного сознания) представляет собой объект научного исследования, этика – науку, которая изучает этот объект (мораль), а нравственность – морально-этическую практику общества и личности. Эта практика включает в себя все сферы жизни.

Этика – отрасль философии, которая изучает природу искусства и прекрасного, а также человеческие ценности. Эстетику, как отдельную дисциплину, в XVII веке сформировал немецкий философ А.Баумгарт, он же и дал ей название. Наука о эстетике, также определяет смысл жизни человека с точки зрения законов красоты. Отсюда следует, что эстетические явления в природе, искусстве, в поведении человека, деятельности и взаимоотношениях выявляются, как объект научного исследования. Эстетика – наука, которая изучает эти явления. Жить по законам человеческой красоты - это эстетическая практика человека или группы людей.

Главной отличительной чертой, по которой человек отличается от мира животных, является религиозность человека. Профессор З.Кикнадзе (газета «Аджария», №1, 1993) в одном из своих писем «Человек веры» отчетливо обосновывает, что религиозная вера представляет собой составляющую и оригинальную часть сущности человека и обосновывать то, что общество когда-то существовало без религии, не имеет никакой реальной основы. Религиозные переживания и мечты-представления это органическая часть жизни человека.

Религию, как основную часть духовной жизни, мы должны перевоплотить в важный элемент духовного воспитания, иначе любой метод воспитания останется только поверхностным рассуждением, который укажет дорогу ребенку для развития духовного восприятия и он не сможет приобщиться к культуре, которая выросла на религиозной основе.

Отсюда следует, что религия, как специальная форма общественного сознания, с одной стороны отражает духовное отношение человека к явлениям, а с другой стороны – ограничивает содержание человеческой нравственности. С этой точки зрения она тесно связана как с этикой, так и с эстетикой.

Практика человека делится на виды поведения, деятельности и отношений. Внутренний мир человека, его образ, ограничивается общественной практикой, именно содержанием и характеристикой этих трех направлений. Вместе с тем, в основе личности и общественной практики лежит этико-нравственная, эстетико-деятельная и религиозно-духовные принципы, нормы и правила, которые устанавливают этика, эстетика и религия.

Отношение общества и личности к этим трем направлениям – нравственным, религиозным и эстетическим одинаково нужны и обязательны. Вместе с этим, общественно-личностное поведение и деятельность человека, с точки зрения этического взаимоотношения, в религии и эстетике имеет значительное общее, которое хорошо выражено в докладе Георгия Джибладзе: «Там где мораль, там и эстетика, а там где эстетика, там и мораль. Аморальная красота также не существует, как и антиэстетическая мораль.»

В нравственном поведении единство этического, религиозного и эстетического проявляется в его категориях, поскольку их оценочное содержание опираются почти на одинаковые критерии. Для обоснования этой мысли, мы должны пересмотреть этические, религиозное и эстетические категории ценностей и принципов предложенных нами содержания единства, которые подтверждают значимость принципа единства в нравственном воспитании, и которые мы делим на две большие категории, положительные и отрицательные.

Положительные категории: возвышенность, дружба, геройство, превосходство, выносливость, отзывчивость, отверженность, искренность, дисциплинированность, вежливость, самоотверженность, преданность, сочувствие, поддержка, доброжелательность, благородство, скромность, экономность, рыцарство, благотворительность, набожность, идейность, уважение, терпимость, отзывчивость, самоотверженность, самообладание, смелость, товарищество,

обязанность, ответственность, быть требовательным по отношению к самому себе, принципиальность, патриотизм, чувство новизны, справедливость, единство слова и дела, достоинство, трудолюбие, гармоничность, гуманность, инициативность, оптимизм, вера, доброта, красота, совесть, любовь, положительная жизненная позиция, патетичность, привлекательность.

Отрицательные категории: бюрократизм, злость, хитрость, ревность, принуждение, мещанство, враждебность, взяточничество, двуличие, лесть, упрямство, бессовестность, лень, высокомерие, обжорство, беспощадность, алкоголизм, демагогия, эгоизм, уродство, наркомания, нигилизм, пессимизм, ложь, жадность, зависть, предательство, цинизм, расчетливость, злословие, обособленность, распутство, ненасытность, коварство, наглость, ненависть, накопительство, прелюбодеяние, трусость, неверность, низость, неблагодарность, сквернословие, гневливость, трусость, нетерпимость, безверие, плутовство, высокомерие, карьеризм, комичность, уродство, аморальность, жестокость, грубость.

В выражениях этих нравственных выявлений отчетливо видно единое содержание этического, религиозного и эстетического. Они настолько сильно связаны друг с другом, что их трудно разделить на три формы общественного сознания, поскольку все вышеперечисленные проявления содержат в себе религиозные, этические и эстетические требования в нравственности человека.

Литература:

1. Р.Баланчивадзе, В.Асатиани «Философские основы педагогики». Тбилиси, 1977 г.
2. Н.Барамидзе «Отдаленное мотивационное поведение и обучение». Батуми, 1995г.
3. Р.Гаприндашвили «К вопросу о моральном и психологическом отношении». Тбилиси, 1973г.
4. Г.Кикнадзе «Принципы, формы и методы нравственного воспитания». Тбилиси, 1963г.
5. М.Кокнадзе газета «Джвари», 1993г.

6. А.Мень «история религии» том 2, Москва, 1989г.

Madona Palavandishvili (Georgia)

**ON INTERRELATION BETWEEN ETHICAL,
AESTHETIC AND RELIGIOUS PRINCIPLES IN MORAL
EDUCATION**

Summary

The paper deals with general description of these three forms of public awareness- ethics, aesthetics and religion. Joint contents we proposed in the article confirms the importance of the principle of their unity in moral education.

ПУТИ И СРЕДСТВА АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ С УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ЖИЗНЬЮ

Задача высшего образования заключается не только в вооружении студентов знаниями, не менее важно научить их самостоятельно мыслить. А для этого необходимо создать такие условия, где они будут чувствовать себя внутренне свободными. Вчерашний ученик средней школы сегодня является абитуриентом, а завтра уже первокурсник. Вступление в высшую школу является для молодых большим прыжком как с точки зрения духовного развития, так и с точки зрения учебно-воспитательных форм. Соответственно, первые дни первокурсников в университете особенно важны для их адаптации к совершенно новой среде.

Разумеется, первокурсники в новой среде, при столкновении с новыми методами обучения нуждаются в помощи и особом внимании. Это связано с увеличением нагрузки и переходом на новые формы и методы обучения.

Весьма важно объяснить первокурсникам отличия между высшей и средней школой:

1. В высшей школе преподают науку, а в средней – основы науки.

2. Средняя школа дает молодым общеобразовательные знания, а высшая школа готовит специалистов.

3. В средней школе в течение 11-12 лет преподается 24-25 предметов. А в вузе за сравнительно короткий срок студенты проходят гораздо больше предметов.

4. Средняя школа начинает с азбуки и кончает основами науки. А высшая школа имеет дело со взрослыми людьми, изучающими науку.

5. Кроме возрастных, умственных, духовных, психических различий, существующих между учеником средней школы и студентом вуза, на передний план выступает и физическая сторона. Ученик школы не в силах выполнить то, что под силу студенту с физической точки зрения.

6. В средней школе основной организационной формой обучения и воспитания является урок, а в высшей – лекция. Между уроком и лекцией столько же отличий, сколько между средней школой и вузом. В школе на одном уроке происходит и проверка домашнего задания, и оценка знаний учащихся, и закрепление нового материала, а также дается домашнее задание. А в вузе проверка задания, закрепление знаний из новой лекционной темы, оценка знаний и способностей студентов на одной лекции не происходит.

7. Для повышения культуры грамотности учащегося средней школы достаточно подготовить реферат в рамках кружковой работы. А в вузе студент должен научиться работать над научным исследованием с использованием научного аппарата.

Для совершенствования и активизации учебного процесса в высшей школе большое значение имеет учет тех особенностей высшего обучения, которые обеспечивают в студентах преобразование стереотипов, сформировавшихся в виде школьного знания, вооружение студентов новыми знаниями, навыками и умениями учебно-познавательной деятельности.

Первокурснику следует объяснить, что обучение осуществляется во время определенной деятельности. Оно во многом зависит от того, какую же функцию выполняет в этом процессе студент. Функциями студента является:

1. Пассивное восприятие и освоение информации, получаемой от лектора.
2. Самостоятельное активное разыскание и использование информации.
3. Организация и применение полученной от лектора информации.

В первом случае студент рассматривается как объект, формирование которого происходит под влиянием педагога. В основе обучения в таком случае лежит предоставление студенту готовой информации, готовых знаний и навыков с применением разных методов - объяснения, беседы, наглядности. Обучение осуществляется через подражание, словесное или мысленное восприятие и повторение, через правила и примеры репродуктивного воспроизведения, упражнения.

Во втором случае студент рассматривается как субъект, формирование которого происходит под влиянием собственных же интересов и целей. Это вид естественного самообразования, когда студент согласно своим собственным интересам и потребностям производит подбор вопросов и задач, подбирает и осмысливает информацию, осуществляет творческую деятельность.

В третьем случае педагог знакомит студента со всеми необходимыми для его интересов источниками. Опираясь на эти интересы, студент производит активный подбор и использование необходимой информации. Здесь обучение представляется как выражение познавательной активности студента. Обучение осуществляется такими действиями студента, как обозначение и решение задачи, оценка и испытание на практике результатов, а также указание на ошибки, проведение экспериментов, подбор информации и применение знаний.

Для адаптации первокурсников, для усиления в студентах стремления к педагогической деятельности целесообразно с первого же семестра распределить их по городским и районным школам, прикрепить к опытным педагогам. Это положит начало непрерывной педагогической практике студентов. Постоянные взаимоотношения с учениками, руководство учебно-воспитательным процессом в студентах формирует личность будущего педагога.

На следующем этапе осуществится формирование функциональной готовности педагогической деятельности студента. Эти задачи должны реализоваться на педагогических практикумах, при изучении дисциплин педагогико-психологического цикла, во время научно-исследовательской работы студента.

Их учебная деятельность принимает репродуктивно-эвристический характер, чему служат такие формы обучения, как проблемные лекции, деловые игры, тренинги. На этом этапе большое значение имеет решение педагогических задач, выполнение практических заданий, обеспечивающих формирование профессиональных (аналитических, диагностических, прогнозируемых, рефлексивных и т.д.) навыков у студентов.

Целью последнего этапа является воспитание в студентах творческой готовности к профессиональной деятельности, систематизация знаний, умений, полученного образования, обогащение имеющегося опыта современными инновационными подходами, формирование профессиональной ответственности. Эти задачи решаются в курсе «Введение в специальность».

На этом этапе вперед выдвигается индивидуально-творческая деятельность студента. Происходит разработка авторских моделей программ; создание рефлексивно-инновационных практических, деловых игр. На этом же этапе происходит активное подключение студентов к профессиональной деятельности с целью близкого ознакомления студентов со структурой работы, уяснения ее индивидуального стиля и готовности к последующей работе.

Проблемное лекционное занятие может быть основано на следующем: на осложнении компонентов, содержащих информацию; повышении сложности учебных заданий; изменении деятельности преподавателей и приемов организации выполнения заданий студентами. Слияние этих критериев позволяет установить по педагогике и частным методикам три этапа развивающих лекций:

1. Репродуктивно-поисковая лекция. Лектор при обсуждении решает проблемные задачи, студенты следят за ходом мыслей и приобретают начальный опыт теоретического, критического мышления.

2. Частично-поисковая лекция. Студенты самостоятельно решают отдельные проблемные учебно-познавательные задачи, способствующие глубокому изучению важных теоретических вопросов. Успешное решение таких задач обеспечивает подготовку вспомогательных вопросов и заданий. Педагог рецензирует соображения студентов и подытоживает учебный процесс, всю деятельность студентов. Мы часто обращаемся к этой форме. Например, при изучении темы «Воспитание и развитие», объясняя роль и функцию памяти в приобретении и закреплении знания, подчеркиваем следующее: 1. мы знаем столько же, сколько помним; 2. исходя из этого, профессиональным долгом педагога является помочь студенту в

закреплении знаний. С этой целью он систематически обращается к повторению пройденного, изученного материала.

После этого мы даем студентам задание: какой материал должен дать преподаватель классу для повторения – а) тот, который выучили и помнят, или б) тот, который выучили, но забыли? Студенты начинают полемизировать. Одни утверждают, что не нужно повторять то, что ученики выучили и помнят, повторить нужно тот материал, который выучили, но забыли. Другие доказывают, что повторить следует тот материал, который пока еще помнят. Если материал дается на повторение после того, как забыли, это будет похоже на топтание на месте. После этого авторам каждого соображения просим аргументировать свои представления.

В заключение, на доске пишем содержание этого задания и считаем голоса: а) повторять нужно то, что знают и помнят; б) повторять нужно то, что выучили, но забыли. Очень часто оказывается, что из 20 студентов первый вариант ответа поддерживают 8-9 человек. Это означает, что способность к критическому, аналитическому мышлению у большинства студентов на I-II курсах пока еще слабо развита. Поэтому еще раз напомним, что если профессиональная обязанность преподавателя заключается в закреплении приобретенного знания, поскольку «мы знаем столько, сколько помним», то выбор нужно сделать в пользу первого варианта. Преподаватель на повторение должен дать классу тот материал, который, правда, был изучен, но который можно быстро позабыть, исходя из сложности содержания.

3. Поисковая лекция. Студенты самостоятельно решают цикл учебно-познавательных задач, который дает возможность увидеть перспективы изучаемой науки, ее нерешенные проблемы.

Отмеченные ступени, уровни самостоятельной работы нужно внедрить с первого же курса в тесной связи с другими формами университетского обучения (семинарская, лабораторная и педагогическая практика).

Для того чтобы помочь студентам в самостоятельной работе, первокурсникам читают лекции, проводят беседы и консультации о том, как записать лекцию, как работать над первоисточниками. На факультете образования Батумского государственного

университета стало традицией подготовка студентами рефератов о заслуженных учителях (основы этой традиции заложил проф. Ю. Бибилейшвили). Отмеченное способствует развитию педагогического мышления будущих преподавателей, наблюдению над педагогическими процессами, усилению любви к профессии педагога.

Предмет «Введение в специальность» имеет большое значение в адаптации первокурсников. Ее основной целью является познакомить первокурсников с выбранной специальностью, учебным заведением, организацией учебного процесса в вузе.

Во многих ведущих университетах Чехии и, вообще Европы, в учебный план первокурсников внесен специальный курс «Введение в специальность», который является неотъемлемой частью совершенного педагогического образования учителя. Наблюдение над результатами работы этого университета показало, что включение этого спецкурса в систему теоретической и практической подготовки учителя вполне логично.

Тематический план рассчитан на 18 часов – 10 лекций, 8 практических занятий. В его структуру входят такие актуальные вопросы, как деятельность педагога-воспитателя, планирование воспитательной работы, подготовка преподавателя к уроку, формирование учебной мотивации в учащихся и другие. Разработанная программа интересна тем, что она содержит межпредметные связи, вопросы, углубляющие в студентах творческую деятельность, дидактические материалы для тем, инновационные методы обучения, задания для самостоятельной работы, научно-практическая работа студентов в школе, контроль над учебным процессом и самостоятельной работой студентов. Весьма важно, что к спецкурсу прилагаются методические рекомендации на каждую тему практических занятий. Их выполнение способствует формированию практических навыков и умений, осмыслению педагогической теории, решению конкретных воспитательных задач.

При составлении данного спецкурса желательно руководствоваться следующими основными требованиями: взаимосвязь теории с практикой, научность, последовательность, непрерывность, подбор вопросов таким образом, чтобы в будущем при

изучении студентом научного курса педагогики происходило их логическое продолжение. Осмысление данного материала помогает первокурсникам в быстрой адаптации в совершенно новых условиях, в постепенном переходе на более сложные воспитательные формы и методы.

В учебной программе первокурсников обязательно должен присутствовать предмет «Гигиена умственного труда студентов», изучение которого вооружит студента навыками и умениями преодоления трудностей умственного труда.

Это связано с развитием врожденных интеллектуальных способностей человека (ощущение, восприятие, память, воображение, внимание, мышление, речь, воля, фантазия, действие) и с максимальным использованием человеческих возможностей. Степень развития этих способностей определяет объем и степень информации о мире, глубину и масштабы научной обработки данной информации. Характерным признаком развитого разума является активное отношение с окружающей средой.

Изучение отмеченных предметов должен подготовить почву для совершенного изучения будущими учителями дисциплин педагогико-психологического цикла, так как основой всесторонней подготовки к будущей профессиональной деятельности является педагогико-психологическое образование. Будущий педагог сначала должен изучить теоретический курс педагогики и уж потом историю педагогики. Этот курс должен завершить подготовку будущего педагога. Естественно, только последовательность в обучении педагогических дисциплин не обеспечит те результаты, которые необходимы для совершенствования педагогической подготовки будущего учителя. Крайне важно совершенствование содержания каждой дисциплины.

По нашему мнению, комплексное использование отмеченных рекомендаций будет способствовать адаптации первокурсников в высшей школе.

Использованная литература:

1. Андреев А. Педагогика Высшей школы. М., 2002
2. Васадзе Н. Педагогика. Тбилиси, 2000 (на грузинском языке).

3. Джибладзе Г. Педагогика и методика. Тбилиси, 1974 (на грузинском языке).

**L.Tavdgiridze,
N. Mamuladze (Georgia)**

**WAYS AND MEANS OF ADAPTATION OF THE FUTURE
TEACHERS WITH THE UNIVERSITY LIFE**

Summary

The first days of first-year students at university are especially important for their adaptation to absolutely new environment. First-year students at collision with new methods of teaching require the help and special attention. It is connected with increase in loading and transition to new forms and teaching methods. In the article the recommendations to the first-year student are discussed.

ФИЛОСОФИЯ

Ирма Багратиони (Грузия)

СУЩНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ ПО ФИЛОСОФИИ КОНСТАНТИНА КАПАНЕЛИ

По философской концепции Константина Капанели (1889-1952), эстетическое есть самая большая ценность, поскольку жизнь во всех своих проявлениях подчиняется лишь эстетической ценности. Тем самым, Капанели пытается сделать определяющими для социальной данности эстетические ценности.

По мнению Капанели, теория эстетики есть попытка поставить эстетическое на службу социальной действительности. В подтверждение этого можно показать, как особенности социального положения у Капанели определяют суть эстетического, в частности, ценностную данность эстетического объекта; характер эстетических эмоций, как непосредственного постижения эстетических ценностей; особенности осуществления эстетического восприятия; функционирование психофизических основ эстетического познания; эстетического вкуса, как расположенность эстетической оценки; сущностную определенность эстетического субъекта и эстетического сознания; ценностную ориентацию эстетической культуры; типологическое разнообразие эстетической деятельности; внешнюю и внутреннюю данность эстетических детерминантов речи (Капанели, 1989:108). Таким образом, эстетическая теория Капанели основывается на главном принципе органотропизма, который подразумевает «влияние социального положения на сущность эстетического и наоборот» (Капанели, 1989:128). Следует отметить, что Капанели, в своих монографиях «Дух и идея» (1923) и «Основы социальной эстетики. Органотропизм» (1925), то есть, в своей социальной эстетике рассматривает по этому принципу все те явления, которые возникают и существуют в результате чувственно-эмоционального отношения к действительности, к миру.

Исходя из вышесказанного, для нас неприемлемо распространенное среди исследователей мнение об определенном отождествлении у Капанели социологии искусства и эстетики (Капанели, 1989:412). На наш взгляд, Капанели отождествил с социологией искусства лишь ту часть эстетики, которая традиционно представлена в виде теории искусства. Что же касается самой теории эстетики, которая содержит эстетические категории, эстетический идеал, эстетическое переживание, эстетические чувства, эстетическую деятельность, эстетическую потребность, эстетическое сознание, эстетическую культуру, эстетический вкус и т. д., она, вместе с теорией искусства составляет социальную теорию Капанели, которая, как уже отмечалось, представлена в лице «эстетической социологии» (Капанели, 1989:455).

Необходимо отметить, что для Капанели эстетический идеал, исходя из основного принципа социальной эстетики, значим лишь как проявление эстетики социальной симпатии, поскольку автор последней – французский философ и социолог Жан Мари Гюйо (1854-1888) рассматривает высшую эстетическую ценность с социальной точки зрения. В связи с этим следует отметить, что Гюйо без изменения переносит основной принцип своей социальной философии – жизнь своей высшей интенсивности достигает в социуме как сотрудничество ('synergy') и для того, чтобы её упрочить, нужно вызвать социальную симпатию, – в свою эстетику и главным источником эстетической эмоции объявляет чувство солидарности, а более возвышенную эстетическую эмоцию – ту, которая вытекает уже из более широкой солидарности – социальной (Гюйо, 1999:147). Исходя из этого, эстетический идеал для Гюйо, в первую очередь, есть социализация чувств, с помощью которой должна быть достигнута гармония между индивидуальностью и социальным. На наш взгляд, именно эстетический идеал социальной симпатии представляет для Капанели проявление соответствующей эстетической ценности. Но, как известно, полное отображение эстетического идеала, его «материализация» и передача другим, невозможна лишь посредством искусства. Как выясняется, Капанели и в этом плане разделяет предположение Гюйо, поскольку утверждает, что даже максимально индивидуалистические

художественные образы являются выражением социальной симпатии (Гюйо, 1998:99). Известно, что в свою очередь и Капанели пытается обосновать, что идеал эстетического, как общее представление о совершенном эстетическом феномене, конкретно и оформлено выражает то желаемое, которое соответствует общественным интересам и устремлениям, и что выявление эстетическо-оценочной и эстетическо-познавательной функции сущностно происходит в соответствии с социальными потребностями.

Необходимо подчеркнуть, что Капанели пытается прояснить суть эстетического в основном посредством анализа категории прекрасного, и это естественно, а рассуждение о прекрасном, как сути эстетического, начинается с установления порядка существования прекрасного.

Следует отметить, что у Капанели общественная особенность содержания эстетического идеала, в случае прекрасного как эстетического, дополняет момент индивидуальности, получающий решающее значение. В результате, Капанели отрицает объективное существование прекрасного и указывает на его субъективное существование, выяснение же сущности прекрасного пытается через определение идеи прекрасного проявленного в индивидуальном переживании (Капанели, 1989:172). То есть, как и Платон, Капанели пытается прояснить не то, что может быть названо прекрасным, а то, что есть прекрасное, поскольку первая позиция касается эстетического содержания самой вещи (прекрасно вещи); вторая же - сущностью прекрасного (Кукава, 1985:287).

Должны обратить внимание на то, что саму идею прекрасного Капанели понимает совершенно отлично от Платона, в частности, видит его созидательную силу в духовном мире человека (Капанели, 1989:288). Поскольку последний у него лучше всех выражает эстетические способности и эстетические потребности, ведущую роль эстетических расположений и эстетических интересов в морфологической структуре эстетического сознания, то можно сказать, что для Капанели осуществление идеи прекрасного кончается там, где начинается формирование социальной ценностной ориентации (Мартынов, 1999:184).

Следует подчеркнуть, что точка зрения Капанели о прекрасном, которая ищет исток эстетичности в идее, за пределами чувственной формы, прекрасное же представляет осуществленной идеей, является определенным проявлением одного из основных направлений идеалистической эстетики – «эстетики содержания» (Краткий..., 1964:294). Хотя, не следует забывать, что создателем идеи прекрасного для Капанели является сам человек. Следовательно, он полагает, что ни одна вещь или явление существующие в мире не могут быть прекрасными сами по себе. Последнее проявляется лишь в определенном отношении, и потому имеет ритуальное значение. В этом плане можно привести параллели из истории античной эстетической мысли, в частности в виде положений Гераклита, Сократа и Платона (Лекции..., 1972:209).

В своих монографиях Капанели рассматривает прекрасное как эстетическое во всех видах проявления: в природе, обществе, человеке, материальной культуре и искусстве. Следует отметить, что наиболее полно идея прекрасного у Капанели проявляется в искусстве, поскольку человек в искусстве изображает лишь прекрасное (Мартынов, 1999:244). Мы критически оцениваем данную точку зрения, в частности, признаём, что искусство часто изображает уродство, хотя и отмечаем, что эстетическая мысль долго испытывала трудности с феноменом безобразного в искусстве.

Необходимо отметить, что на данную проблему в свое время особое внимание обратили Аристотель (384-322) и Лессинг (1729-1781). В отличие от их точки зрения, которая доказывала необходимость изображения безобразного в искусстве (Овсянников, 1978:129), Капанели полагает, что любое основание художественного изображения безобразного в искусстве имеет лишь видимый объективный характер, поскольку лишь тогда проявляет себя, когда на его месте не видят прекрасное, или же когда эстетический идеал никак не находит свое проявление в реально данном художественном образе (Капанели, 1989:472). Таким образом, по Капанели, существование идеи прекрасного в искусстве, так же, как и во всех своих проявлениях, обусловлено лишь «духовной иллюзией» того человека, который создает ее, создает согласно своим социальным интересам и потребностям

(Капанели, 1989:492). Так что, в конечном счете, точка зрения о прекрасном, как об эстетическом, у Капанели формируется, исходя из принципов эстетики.

Следует отметить, что о возвышенном, как об эстетической категории, у Капанели встречаются лишь фрагментарного характера суждения, при этом все эти суждения о возвышенном рассмотрены лишь в одном проявлении - в человеке. По нашему мнению, для правильного понимания эстетической специфики ценности возвышенного в человеке Капанели считал нужным учет содержания как эстетических, так и этических идеалов (Капанели, 1989:259), что, как мы полагаем, правильно, тем более, что оно направленно на достижение высшей общественно значимой цели.

По вышеизложенному можно сделать следующий вывод: в данной научной статье мы рассмотрели вопрос о сущности эстетических категорий во втором периоде эволюции мировоззрения Капанели, в частности, периоде развития его учения в эстетическом направлении, когда он пытается преодолеть субъективно-идеалистическое мировоззрение и сделать методологическим принципом исследования сути эстетического материалистическо-органоцентричную формулу. Таким образом, учение об эстетическом предстает у Капанели в виде так называемой «социальной эстетики», подразумевающей концептуальную данность философско-эстетического характера. Исходя из означенного, эстетический принцип органотропизма Капанели отрицает традиционное понимание эстетики и рассматривает ее как науку изучающую социальные основы чувственно-эмоционального отношения к действительности. В конечном же счете, как эстетическую социологию, что подразумевает социологическое исследование всей эстетической жизни.

Литература:

1. Гюйо Ж. М., Задачи современной эстетики. Очерк морали, Перевод А. Н. Чудинова, Санкт-Петербург, «Советская энциклопедия», 1999.
2. Гюйо Ж. М., Собрание сочинений, В 5-ти тт., Т. 5, Санкт-Петербург, 1998.

3. Капанели К., Философские труды, Тбилиси, 1989 (на груз. языке).
4. Краткий словарь по эстетике, Под общей редакцией М. ф. Овсянникова, В. А. Разумного, Москва, «Русский язык», 1964.
5. Кукава Т., Эстетика, Тбилиси, «Образование», 1985 (на груз. языке).
6. Лекции по истории эстетики, Под Ред. М. Кагана, Книга 1, Ленинград, 1972.
7. Овсянников М.Ф., История эстетической мысли, Москва, 1978.
8. Мартынов В. Ф., Философия красоты, Минск, "Прогресс", 1999.

I.Bagrioni (Georgia)

THE ESSENCE OF THE AESTHETIC CATEGORY IN KONSTANTINE KAPANELI'S PHILOSOPHY

Summary

The present paper deals with Konstantine Kapaneli's views of aesthetic category. The paper underlines, that for kapaneli aesthetic category as aesthetic ideal, according to the main principle of Social Aesthetics, has a meaning by presentive only social sympathy aesthetics. The main principle of Social Philosophy – life reaches its highest intensity in the socium as collaboration and in order to make it solid, it must deserve social sympathy – Kapaneli unchangeably takes into his aesthetics. Thus, according to Kapaneli, aesthetic category, first of all is a realisation of the feelings. And by this, must be harmonized individuality and sociality. Right aesthetic ideal of social sympathy represents the depiction of suitable aesthetic value for Kapaneli.

ТЕОРИЯ ПЕРЕВОДА

А.Тенишвили, Н. Цецхладзе (Грузия)

КЕМ ДОЛЖЕН ПЕРЕВОДИТЬСЯ ТЕХНИЧЕСКИЙ ТЕКСТ: ПЕРЕВОДЧИКОМ С ФИЛОЛОГИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ ИЛИ СПЕЦИАЛИСТОМ СООТВЕТСТВУЮЩЕЙ ОТРАСЛИ?

Научно-технический прогресс вывел значение технических текстов на первый план и обусловил необходимость создания специальной теории, которая решит многие теоретические проблемы или практические вопросы, связанные с этим видом деятельности.

Одним из наиболее важных вопросов является вопрос, кем должен переводиться технический текст: филологом или специалистом соответствующей отрасли?

Занимаясь исследованием данного вопроса нельзя не обратиться к полемике, имеющейся по данному вопросу в русском языкознании. По мнению И.С. Сорокина «Стилистика, литературоведение изучают мастерство стиля писателя, а что касается особенностей передачи научной информации – этот вопрос изучается специалистами соответствующей отрасли. Например, о достоинствах политэкономического трактата должны судить специалисты политэкономии, об особенностях математических *трактатов* – математики». (Будагов : 390).

По мнению Будагова, «здесь имеет место смешение видов стилей и тех интересов, которые имеются у разных представителей науки». (Будагов : 391).

С самого начала, нам бы хотелось отметить, что ни специалисты стилистики, ни специалисты какой-либо конкретной отрасли не могут ни объяснить, ни предусмотреть той специфики перевода, которая характерна для перевода технического текста.

Постараемся, аргументировать наши рассуждения практическим материалом. Сравнение имеющихся у нас 47 текстов (переведённых филологом и специалистом технической отрасли) показало, что перевод, осуществлённый специалистом

технической отрасли, является несколько «сухим», в нём используется много терминов, но не хватает транзитных слов. Перевод, же, выполненный филологом, соответствует требованиям официально-делового стиля, соблюдена точность и текст является «гладким» со стилистической точки зрения. Например:

Оригинал:

Следующие виды грунтов учувствуют в геологическом строении территории.

Перевод, выполненный филологом:

According to bore-hole data, the following kinds of soil constitute the geological structure of the given area.

Перевод, выполненный техническим специалистом (геологом):

By borehole data, in the construction of geological section of the site, the following of soils take participations.

Как видно из вышеприведённых примеров, текст, переведённый филологом легко понятен широкой аудитории читателей, тогда как текст, переведённый специалистом технической отрасли, сухо передаёт информацию. Однако, необходимо отметить и то, что филолог не сможет правильно выбрать технические термины без советов технического специалиста. В некоторых случаях предпочтение отдаётся переводу, выполненному техническим специалистом, нежели переводу, выполненному переводчиком с филологическим образованием. Особенно, это касается переводов инструкций комплексного оборудования, которые часто выполняются под руководством завода-изготовителя оборудования.

Как сказал С. Сапорта «Поэзия является областью пересечения языка и искусства, а это значит, что существуют такие явления, которые одновременно принадлежат к классу явлений языка, и классу явлений искусства. Именно такая двойственность характерна для поэзии» (Сапорта 1979: 98). По нашему мнению, технический текст является точкой пересечения технической отрасли и лингвистики. При создании или переводе любого текста, главное принять во внимание фоновые знания читателя. «Иногда технический специалист осуществляет перевод на основе собственного научного и технического опыта, но не принимает во внимание тот факт, что читатель может меньше знать о теме, чем

знают автор текста и переводчик» (Пумпянский 1974: 54). В отличие от специалиста технической отрасли, переводчик с филологическим образованием выбирает такие единицы языка, которые являются понятными и доступными широкой аудитории, он в состоянии превратить собственно научную информацию в научно-популярный текст.

На основе вышеприведённой информации, мы можем сказать, что технический специалист может упустить рему, и это связано с тем, что тема ему слишком хорошо знакома. В то время как переводчик с филологическим образованием одинаковое внимание уделяет в тексте и теме и реме. Следует отметить и тот факт, что последний с большей ответственностью занимается переводом технического текста. Например, если в техническом тексте приведено описание технического оборудования, технический специалист может упустить название какой-либо детали, в то время как переводчик с филологическим образованием с максимальной точностью переводит текст.

Известный русский переводчик и лингвист В. Комиссаров сравнивал переводы, выполненные филологами, знающими иностранный язык, и имеющими опыт работы в сфере перевода технических текстов, с переводами, выполненными техническими специалистами, знающими иностранный язык. Предпочтение Комиссаров отдаёт переводчикам с филологическим образованием, которые осуществляют более детальный перевод. «Идея передать все технические тексты «технарям» - инженерам и научным работникам – весьма заманчива, и её неоднократно пытались осуществить в некоторых странах. Однако, здесь возникли неожиданные трудности. И дело не только в том, что порой трудно найти квалифицированного физика, химика или биолога, свободно владеющим иностранным и родным языками и способного (и желающего) делать переводы, особенно на иностранный язык. Неожиданно оказалось, что такой идеальный переводчик хорошо владея предметом и терминологией, допускает порой грубые смысловые ошибки в переводе там, где их никогда бы не сделал профессиональный переводчик даже в совершенно незнакомой области. И как ни парадоксально, причина таких ошибок лежит в его глубоком знании предмета. Дело в том, что у такого специалиста часто отсутствует столь необходимое для переводчика

уважение к оригиналу, и он подчас переводит не то, что там написано, а то, что, по его мнению, там должно быть». (Комиссаров 2002: 89).

«Двум группам переводчиков был предложен для перевода на русский язык один и тот же английский технический текст. Одну группу составляли переводчики с гуманитарным образованием, другую – с образованием техническим. Предварительно экспериментатор внёс в английский текст ряд изменений, делающих текст противоречащим известным законам физики. Экспериментатор вместо “black” поставил “white”. У переводчиков-гуманитариев не возникло никаких проблем: если в оригинале стоит “white”, то я перевожу как «белый», а за фактическую сторону описания несёт ответственность исключительно автор английского текста. Некоторые переводчики-технари призадумались. Содержание текста явно противоречило тому, что они твёрдо знали. Некоторые из них всё же перевели “white” как «белый», сопроводив свой перевод примечанием, что, очевидно, в оригинале допущена ошибка. Остальные же отважно перевели “white” как «чёрный» без всяких примечаний, исправив, таким образом, оригинал в соответствии со своими знаниями. Склонность к подобным исправлениям, хотя и допустимым в некоторых случаях, может порой привести к серьёзным искажениям оригинала» (Комиссаров 2002: 90).

Гарбовский же считает, что «Переводчик-филолог будет переводить текст, пытаясь расшифровать заключённую в нём идеальную сущность, т.е. авторское видение реального предмета. Специалист же, продираясь сквозь дебри речевых форм иностранного языка и обнаружив там очертания предмета, будет стремиться сразу же описать этот предмет в силу своих профессиональных представлений о нём. А в этом случае велика вероятность того, что идеальная сущность предмета, т.е. то, что хотел сказать о предмете автор оригинального текста, будет подменена иной идеальной сущностью, той которую создаст специалист-переводчик не только, а иногда и не столько на основании текста оригинала, сколько на основании собственного понимания предмета» (Гарбовский 2004: 284).

Другим преимуществом филолога является то, что переводчик с филологическим образованием, работающий в

технической отрасли не сможет распространять информацию, т.к. суть технической информации носит для него незнакомый характер. Технический специалист же может запомнить большое количество информации, что может стать проблемой для компании, нанявшей его.

Переводчик, работающий в технической отрасли должен в совершенстве владеть иностранным языком, а также лексикой и терминологией данной отрасли и должен хорошо ориентироваться в вопросах полисемии и синонимии терминов.

Сравнение переводов выполненных переводчиком с филологическим образованием и специалистом технической сферы показало, что оба обладают достаточными знаниями для выполнения перевода технического текста. Однако, филолог, не обладая достаточными знаниями в технической отрасли, вынужден опираться на знание языка, интуицию и логическое мышление. Такое сравнение, по нашему мнению, один из очень интересных вопросов теории перевода. Например:

Оригинал:

Savi zRvis transgresiis moqmedebis Sedegad es zona warmodgenilia Taviseburi aluviur-zRviuri tipis kompleksiT (kenWnari, xvInWa, kaWaris CanarTebi, sxavadasxvamarcvlovani qviSebi), romlebic morigeoben lagunis tipis qviSis, Tixis, qviSnaris da Waobis warmonaqmnebTan.

Перевод, выполненный переводчиком с филологическим образованием:

As a result of Black Sea transgression process, this zone is represented by specific alluvial-marine type of complex (shingle-gravel, and various grained sands), which alternate with lagoon type of sands, clay, loamy sands and lake formations (boggy deposits).

Перевод, выполненный техническим специалистом:

Under the Black Sea transgression activity this zone was formed as an original sea-alluvial type complex which consists of shingle-gravel and various grained sands, which are alternated with lagoon type sands, clay, loamy sands and lake depositions.

Филолог обладает общим образованием и его мозг легко адаптируется к новой сфере. Выполненный им перевод представляет собой полноценный текст со своими собственными параметрами, характеристиками, что нельзя сказать о тексте,

переведённом специалистом технической отрасли. Переводчику с филологическим образованием необходимы советы и консультации технического специалиста. Вместе с этим необходимо, чтобы переводчик соблюдал некоторые особенности стиля, характерные для данной сферы. Таковыми являются:

- 1.Отсутствие индивидуальности, субъективности, эмоциональности
- 2.Лаконичность
- 3.Логичность
- 4.Придание особой семантики обычной разговорной лексике, например: put out в обычной лексике значит «погасит огонь», в морской лексике же это значит «выйти в море»
- 5.Экспозитные глаголы, выражающие предупреждение, рекомендацию и манипуляцию
- 6.Предлоги, союзы, частицы
- 7.Имена прилагательные и наречия.

Претерпит ли изменения сфера перевода? Факт, то, что точность является необходимым требованием при переводе научно-технического текста. Следует отметить и тот факт, что исходя из языковых особенностей языка перевода или стилистического аспекта, иногда становится возможным внести такие изменения в переводимый текст, которые не уменьшают ценность текста оригинала и не нарушают рамки и требования данного стиля (Мазнишвили 2011: 71).

Мы полностью согласны с данной точкой зрения и хотим подчеркнуть, что филолог может проработать текст со стилистической точки зрения, только он может трансформировать предложения, не изменив при этом содержания. Филолог очень хорошо знает организацию, характерные особенности, стилистические признаки, лексические, морфологические, синтаксические особенности текста того или иного стиля и что самое главное владеет наивысшим уровнем языковой иерархии – стилистикой. Любая единица языка имеет своё стилистическое назначение, и даже перенос одного знака препинания может изменить значение предложения. Включение элементов разговорного стиля считается стилистической помехой в научных, технических, официально-деловых текстах. Этот момент может быть не замечен специалистом технической сферы при выполнении перевода.

Помимо всего вышесказанного, необходимо принять во внимание прагматический подход компании: переводчик с филологическим образованием также как и специалист других отраслей произвольно сохранит конфиденциальность информации ввиду своей неосведомлённости в технической сфере.

Необходимо также отметить, что технический перевод не может быть сделан любым переводчиком с филологическим образованием, не имеющим соответственного опыта, хотя, как уже было сказано выше, совершенный перевод не будет возможен без консультации специалиста соответствующей отрасли.

Таким образом, перевод технического текста является очень ответственным делом и требует комбинации знаний филолога и технического специалиста.

Использованная литература:

1. Мазмишвили Н. Перевод научно-технических текстов (на груз. языке). Журнал “Язык и культура” №26, 2011.
2. Комиссаров В.Н. «Современное переводоведение», Москва, 2002.
3. Будагов Р.А. «К вопросу о языковых стилях» // Культура русской речи, М., 1954.
4. Сапорта С. «Применение лингвистики в изучении поэтического языка (сборник статей «Новое в зарубежной лингвистике», 1979, выпуск IX, Лингвостилистика, Москва «Прогресс»)
5. Пумпянский А.Л. «Информационная роль порядка слов в научно-технической литературе», М, 1974)
6. Гарбовский Н.К. «Теория перевода» Издательство Московского университета, 2004

**Tenieshvili A.
Tsetskhladze N. (Georgia)**

**WHO MUST TRANSLATE TECHNICAL TEXT:
TRANSLATOR WITH PHILOLOGICAL EDUCATION
OR TRANSLATOR WITH TECHNICAL EDUCATION**

Summary

The present article deals with such question as who must translate technical text: translator with philological education or specialist of technical field.

From theoretical, practical and pragmatic points of view and as survey based on results of experiments and requirements of companies shows technical text should be translated by philologist but he must take into consideration advice of technical specialist.