

ISSN 1680-1709 (print)

ISSN 2713-0630 (online)

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

**ВЕСТНИК
ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

Научный журнал

**№ 2(115)
май – июнь 2022 г.**

Учредитель
Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева»

Издается с ноября 1997 г.

Периодичность выхода –
4 номера в год

Зарегистрирован в Федеральной
службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77-58093 от 20.05.2014)

Включен в Перечень рецензируемых
научных журналов и изданий,
в которых должны быть
опубликованы основные
научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней
доктора и кандидата наук

Подписной индекс в каталоге
«Пресса России» 39898

Адрес издателя:
428000, г. Чебоксары,
ул. К. Маркса, 38

Адрес редакции:
428000, г. Чебоксары,
Президентский бульвар, 19А

Тел.: (8352) 22-28-71, доб. 1182

E-mail: redak_vestnik@chgpu.edu.ru
www: <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, 2022

Главный редактор *В. Н. Иванов*, д-р пед. наук, профессор

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Редакционная коллегия:

редакционный совет:

Адягаши К., д-р филол. наук, профессор (г. Дебрецен, Венгрия);
Автухович Т. Е., д-р филол. наук, профессор (г. Гродно, Беларусь);
Байрам Б., д-р филол. наук, доцент (г. Кырklarэли, Турция);
Болбас В. С., д-р пед. наук, профессор (г. Мозырь, Беларусь);
Дыбо А. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Катермина В. В., д-р филол. наук, профессор (г. Краснодар);
Кожанов И. В., д-р пед. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кусаль К. Ч., д-р филол. наук, профессор (г. Лодзь, Польша);
Луутонен Й., PhD, адъюнкт-профессор (г. Турку, Финляндия);
Мотова Г. Н., д-р пед. наук, доцент (г. Йошкар-Ола);
Мухтарова Ш. М., д-р пед. наук, доцент (г. Караганда, Казахстан);
Сааринен С., PhD, профессор (г. Турку, Финляндия);
Тер-Минасова С. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Шаклеин В. М., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);

члены редакционной коллегии:

Гурьев А. С., PhD, постдокторант (г. Женева, Швейцария);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дурмуш О., д-р филол. наук, доцент (г. Эдирне, Турция);
Жамсаранова Р. Г., д-р филол. наук, доцент (г. Чита);
Закиев М. З., д-р филол. наук, профессор (г. Казань);
Зиновьева Е. И., д-р филол. наук, профессор (г. Санкт-Петербург);
Иванова А. М., д-р филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кельмаков В. К., д-р филол. наук, профессор (г. Ижевск);
Ломакина О. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Масалимова А. Р., д-р пед. наук, доцент (г. Казань);
Мудрак О. А., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Мышкина А. Ф., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Пьянзин А. И., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Сарбаш Л. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Старыгина Н. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Фахрутдинова Г. Ж., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Янурик С., PhD, старший преподаватель (г. Будапешт, Венгрия).

ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА



В 2022 году исполняется 95 лет со дня рождения академика Российской академии образования Геннадия Никандровича Волкова. Настоящий выпуск журнала связан с этой датой: в нем представлены материалы участников конференции «Современные тенденции развития этнопедагогике в образовательном пространстве мира», которая приурочена к Году культурного наследия народов России и Году выдающихся земляков в Чувашии. Поэтому лейтмотивом научных статей номера является общая тема – вопросы сохранения духовных и культурных ценностей народов, запечатленных в культуре, языке, традициях воспитания.

Обосновывая научные принципы этнопедагогике, закладывая фундамент этнопедагогической научной школы, Г. Н. Волков обращался именно к этим истокам.

Исследовательский вектор представленных на конференции докладов и вошедших в данный выпуск статей имеет ярко выраженный этноцентрический характер.

В статьях филологического раздела рассматриваются языковые явления с позиций лингвокультурологии, межкультурной коммуникации; приводятся сопоставительные исследования в области лексики и фразеологии, истории языка, грамматической семантики, поэтики художественного текста. Часть работ посвящена анализу литературного художественного текста.

Раздел «Педагогические науки» включает статьи по актуальным для современного поликультурного образовательного пространства проблемам межэтнического взаимодействия и адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российских вузах, сохранения национальной идентичности, воспитания патриотизма. В ряде работ рассматриваются проблемы воспитания дошкольников и младших школьников на основе этнопедагогических принципов. Также представлены материалы, в которых анализируются педагогические принципы народных просветителей.

Редакционная коллегия надеется, что выпуск окажется востребованным как в среде специалистов, так и для любого заинтересованного читателя.

Главный редактор В. Н. Иванов

Л. М. Бражник

**ФУНКЦИИ ОНИМА КАК СЛОВА
В КРИТИЧЕСКОМ ЭССЕ О. МАНДЕЛЬШТАМА «ЧААДАЕВ»**

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрены функции онима как средства выразительности в текстовом пространстве критического эссе О. Мандельштама «Чаадаев». Актуальность и значимость предлагаемого исследования заключается в изучении поэтики собственных имен в творческом наследии О. Мандельштама, которая до сих пор не получила должного освещения. Комплексное использование описательного метода, метода лингвистического наблюдения и контекстного анализа позволило изучить функции выбранных онимных лексем. Важным качеством эссеистической мандельштамовской онимии является ее многофункциональность: использование собственных имен семантически с привлечением смыслов и грамматически. В результате этого онимная выразительность осложняется морфологическими категориями, синтаксическими функциями и процессом перехода онима из одного разряда в другой. Грамматические формы антропонима *Чаадаев* являются способом сцепления всей критической статьи и каналом трансляции авторского метода литературоведческого анализа. Функционирование онима *Чаадаев* в тексте эссе отражает особенности теоретико-поэтического идиостиля О. Мандельштама и характеризует его (автора) как субъекта мышления о литературе. Сущность мандельштамовской мысли заключается в познании Мандельштамом мира литературы и в преломлении его (мира литературы) в своем сознании с помощью онимов. Имя Чаадаев под пером автора в пространстве критической статьи функционирует как лексико-семантическое и лексико-грамматическое средство выразительности, которое транслирует метасмыслы, адресованные читателю. Автор использует аллюзию, лексический повтор, морфологические категории и синтаксические функции онимии.

Ключевые слова: поэтика онима, антропоним, функция онима, лексический повтор, аллюзия, грамматические категории антропонима, подтекст, метасмыслы, контекстуальность

L. M. Brazhnik

**FUNCTIONS OF THE ONYM AS A WORD
IN O. MANDELSTAM'S CRITICAL ESSAY "CHAADAEV"**

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Abstract. The article considers the functions of the onym as a means of expression in the text space of O. Mandelstam's critical essay "Chaadaev". The relevance and significance of the proposed research lies in the study of the poetics of proper names in the creative heritage of O. Mandelstam, which has not yet received proper coverage. The complex use of the descriptive method, the method of linguistic observation

and contextual analysis made it possible to study the functions of the selected onym lexemes. An important quality of the essayistic Mandelstam onymy is its versatility: the use of proper names semantically with the involvement of meanings and grammatically. As a result, the onym expressiveness is complicated by morphological categories, syntactic functions and the process of the transition of the onym from one category to another. Grammatical forms of the anthroponym *Chaadaev* are a way of linking the entire critical article and a channel for communicating the author's method of literary analysis. The functioning of the onym *Chaadaev* in the text of the essay reflects the features of the theoretical and poetic idiosyncrasy of O. Mandelstam and characterizes him (the author) as a subject of thinking about literature. The essence of Mandelstam's thought lies in Mandelstam's cognition of the world of literature and in refraction of it (the world of literature) in his consciousness with the help of onyms. The name *Chaadaev* under the pen of the author functions in the space of a critical article as a lexico-semantic and lexico-grammatical means of expression, which translates meta-meanings addressed to the reader. The author uses allusion, lexical repetition, morphological categories and syntactic functions of onymy.

Keywords: *onym poetics, anthroponym, onym function, lexical repetition, allusion, grammatical categories of an anthroponym, subtext, meta-meanings, contextuality*

Введение. Данное исследование посвящено анализу функций онима как средства выразительности в текстовом пространстве критической статьи О. Мандельштама «Чаадаев». В библиографических списках, в которых представлены работы по литературной ономастике, содержится более тысячи научных изысканий, описывающих функционирование проприальной лексики в художественных текстах. А. А. Фомин в публикации 2004 г. о дальнейших перспективах литературной ономастики указывал на то, что накоплен значительный материал по общим вопросам поэтики онима, по конкретным авторам и произведениям. Однако одним проблемам, писателям, произведениям уделяется значительно больше внимания, чем другим. В результате появляются лакуны, заполнение которых – задача современных ономастологов [10, с. 119]. Существование определенных лакун требует их заполнения и исследования. Среди четырех направлений в изучении литературной ономастики, как отмечают ученые, наиболее перспективной является лингвистическая направленность. Об этом свидетельствуют книга А. Б. Пеньковского [5], монография В. И. Супруна [8] и работа по изучению поэтики собственных имен в художественной литературе ученого В. М. Калинин [2]. Цель исследования – выявление лексико-семантических и лексико-грамматических средств выразительности онимии, описание комплекса передаваемых ею неявных смыслов и оценок, которые транслируют суждения автора эссе.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена возросшим интересом ономастов к лингвистическому аспекту изучения литературных произведений с точки зрения функционирования в них собственных имен. Значимость предлагаемого исследования заключается в изучении поэтики собственных имен в творческом наследии О. Мандельштама, которая до сих пор не получила должного описания, несмотря на активизацию научных изысканий, анализирующих поэтический язык и ономастические структуры произведений мастера слова [6], [9].

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили имена собственные, извлеченные методом сплошной выборки из теоретико-поэтического пространства статей О. Мандельштама «Чаадаев» и «О природе слова». В работе также использован описательный метод, метод лингвистического наблюдения и контекстного анализа. Комплексное использование этих методов позволило изучить функции выбранных имен собственных.

Результаты исследования и их обсуждение. Важным качеством эссеистической мандельштамовской онимии является ее многофункциональность: использование собственных имен семантически с привлечением смыслов и грамматически. В результате этого онимная выразительность осложняется морфологическими категориями, синтаксическими функциями и процессом перехода онима из одного разряда в другой.

Например, вынесение личного имени *Чаадаев* в заглавие эссе свидетельствует не только о процессе трансонимизации (переход антропонима в разряд библионима), но и об интенциях автора, которые раскрываются в тексте статьи. Оним *Чаадаев* для Манделъштама является опорной точкой, которая вводит адресата в смысловое богатство текста статьи. В структурном отношении библионим *Чаадаев* представляет собой имя-текст (или свернутый текст), который является подтекстом. Вынесенное в позицию заглавия личное имя реализует свой семантико-стилистический потенциал, характеризуя поэтический дискурс Манделъштама. Чтобы понять имя, введенное автором в текст, и смыслы, стоящие за именем, необходимо знать именуемый объект, т. е. собеседник должен быть компетентным. Так, в библиониме *Чаадаев* аккумулирована аллюзивная информация, отсылающая читателя к стихотворению «К Чаадаеву». Подтекст имени-текста – это переключки с произведением А. Пушкина (термин подтекст как переключку с другим автором использует О. Ронен) [7, с. 5].

Библионим не дает исчерпывающей характеристики именуемому объекту речи, но он направляет мысль адресата о данном объекте к тексту. Манделъштам намеренно начинает эссе с антропонима *Чаадаев*, используя его в функции грамматического субъекта, соответствующего предмету мысли (суждения). В результате в структуре предложения вступают в противоречие два основных грамматических признака онима: морфологический признак предписывает ему форму именительного падежа, а структурно-смысловой – роль субъекта, носителя предикативного признака: «*Чаадаев не был профессиональным писателем или трибуном. По всему своему складу он был «частный» человек, что называется «privatier»*» [3, с. 87]. В идиостиле О. Манделъштама оним *Чаадаев* наделен категорией семантико-синтаксического субъекта. Однако «семантическими признаками» обладает не имя, а его носитель, т. е. образ именуемого, который складывается в представлении участника манделъштамовского дискурса. При этом следует понимать, что связь «именуемый объект – имя» возможна лишь в тех коммуникативных ситуациях (в нашем случае это письменная коммуникация), где референт имени присутствует. В отсутствие референта его место занимает его образ, который наделен различными характеристиками. Этот образ может возникнуть лишь в том случае, если референт имени известен, даже заочно, например, из литературных источников. Так, предикативный признак, выраженный составными именными сказуемыми *не был писателем или трибуном и был «частный» человек*, раскрывает семантическую «нагрузку» антропонима *Чаадаев*, смысл которой уточняет входящая в контекст статьи фраза «*Таков был католицизм замоскворецкого сноба*» [3, с. 89]. Таким образом, лексическое значение слова *сноб* – «человек, следующий вкусам высшего света и пренебрегающий всем, что выходит за пределы его правил» – становится созначением личного имени *Чаадаев*. Антропоним непосредственно соотносится со своим референтом (денотатом) и является ключевым словом всего текста эссе. Использование Манделъштамом личного имени не только в качестве названия критической статьи, но и в качестве стержневого компонента критической статьи свидетельствует о том, что он (автор) имеет в виду не только конкретную личность, но и всю энциклопедическую информацию, с которой связано имя индивидуума. В этом случае оним реализует свой выразительный потенциал не в идентифицирующей, а в характеризующей функции. Поэтому не можем не согласиться с мнением А. К. Матвеева о том, что «*Имена появляются в речи только тогда, когда они необходимы, востребованы*», а также «*... ни одно имя не употребляется просто так*» [4, с. 8]. Так, индивидуальный компонент энциклопедической информации собственного имени *Чаадаев* в тексте эссе соотносится с соответствующей статьей энциклопедического словаря, т. е. текст эссе не трансформирует толкование онима и приобретает под пером мастера слова дополнительные созначения – коннотации. Для теоретико-поэтического мышления Манделъштама важна контекстуальность онима.

Автор осмысленно употребляет ее в эссе, учитывая языковое окружение антропонима. Онимные формы влияют на суждения индивидуума, выполняя суггестивную функцию, и собеседник воспринимает ту интерпретацию, которую хотел отобразить автор статьи.

Между тем в тексте эссе антропоним представлен в других формах косвенных падежей. Наиболее частотным является генитив онима, главной функцией которого является выражение примененного аргумента: «*Все те свойства, которых была лишена русская жизнь, ... соединились в личности Чаадаева*» [3, с. 87]; «*Еще более необычным для России был дуализм Чаадаева, ... Россия, в глазах Чаадаева, принадлежала еще вся целиком к неорганизованному миру*» [3, с. 87]; «*... слияние нравственного и умственного элемента придают личности Чаадаева особую устойчивость*» [3, с. 87]; «*Трудно сказать – где кончается умственная и где начинается нравственная личность Чаадаева*» [3, с. 87]; «*Что же такое прославленный “ум” Чаадаева ...*» [3, с. 88]; «*Это странное путешествие, занявшее два года жизни Чаадаева*» [3, с. 89]; «*... Россия была причиной мысли Чаадаева...*» [3, с. 90]; «*... созрела главная мысль Чаадаева, его немая мысль о России*» [3, с. 91]; «*Мысль Чаадаева – строгий отвес к традиционному русскому мышлению*» [3, с. 91]; «*Запад Чаадаева нисколько не похож на ... дорожки цивилизации*» [3, с. 91]. Намеренное повторение антропонима Чаадаев в родительном падеже выделяет и другие ключевые лексемы эссе, как-то: *личность, мысль, жизнь, ум* (взяты, по-видимому, автором в кавычки неслучайно) и *Запад*, – на значение которых должен обратить внимание адресат. В сочетании с онимом они (эти лексемы) образуют неделимые синлексемы, несущие печать личного отношения О. Манделъшта к персоне Чаадаева, а именно: сомнение в великом уме и правильности суждений Чаадаева, который «*этот «гордый» ум, почтительно воспетый Пушкиным, освистанный задорным Языковым...*» [3, с. 88]. При этом грамматические формы онима активно взаимодействуют с оттенками его значений, как-то: использование имени собственного Чаадаев в качестве такой стилистической фигуры, как лексический повтор. Это подтверждается намеренным повторением Манделъштамом онима Чаадаев в обозримых участках текста. Подтекст эссе, основанный на аллюзии, вскрывается также благодаря личному имени Пушкин. Подготовленному читателю известно, что А. Пушкин был дружен с Петром Яковлевичем Чаадаевым и написал не одно стихотворение, посвященное Чаадаеву, например: «К портрету Чаадаева» (1820), «В стране, где я забыл тревоги прежних лет» (1821), «К чему холодные сомненья» (1824) и др.

Не менее частотным также является именительный падеж антропонима Чаадаев. Например: «*С этой глубокой, неискоренимой потребностью единства, высшего исторического синтеза родился Чаадаев в России ...*» [3, с. 88]; «*История – это лестница Иакова. Поэтому Чаадаев и словом не обмолвился о “Москве – третьем Риме”*» [3, с. 88]; «*Это был Чаадаев, бежавший из России на случайном корабле*» [3, с. 89]; «*Или Чаадаев устал? Нет, Чаадаев не смирился, хотя время своим тупым напильником коснулось и его мысли*» [3, с. 89]; «*... традиционно-русская мечта о прекращении истории в западном значении слова, как ее понимал Чаадаев*» [3, с. 90]. Имя Чаадаев в пространстве эссе – это средство общения между автором и собеседником. Грамматические категории антропонима помогают истолковать суждения, адресованные читателю. Оним (субъект) и его предикат в грамматической форме прошедшего времени транслируют определенную информацию (метасмыслы) о референте. Полагаем, что автор хотел сказать об ошибочном понимании Чаадаевым истории России и ее единства с Западом. Также поэт осуждал Чаадаева за западничество и за отрыв от народа и православия. Данные метасмыслы уточняются: 1) ономастической метафорой *лестница Иакова* в значении «сошествие Христа на землю» или «лестница, соединяющая землю и небо»; 2) метафорой с топонимным компонентом «*Москва – третий Рим*» в концепции «Россия как последний оплот христианства с самостоятельным историческим путем»; 3) контекстным окружением творительного

падежа онима *Чаадаев* «... понимание **Чаадаевым** истории исключает возможность всякого вступления на исторический путь» [3, с. 88].

Итак, оним *Чаадаев* как средство выразительности является способом сцепления всей критической статьи и каналом трансляции авторского метода литературоведческого анализа. Также функционирование антропонима *Чаадаев* в тексте эссе отражает особенности теоретико-поэтического идиостиля О. Мандельштама и характеризует его (автора) как субъект мышления о литературе. Сущность мандельштамовской мысли заключается в познании Мандельштамом мира литературы и в преломлении его (мира литературы) в своем сознании с помощью онимов. За анализируемым именем собственным стоит определенное авторское знание о «Философических письмах» П. Я. Чаадаева, которые не имеют, по мнению О. Мандельштама, никакой литературной и исторической ценности и значимости. С помощью контекстуальности антропонима автор сообщает читателю о своих культурно-исторических ориентирах, о которых он (автор) также пишет в статье «О природе слова», используя личные имена русских писателей в синтаксической функции субъектов, объектов: «Я хочу снова **Овидия, Пушкина, Катулла**, и меня не удовлетворяет исторический **Овидий, Пушкин, Катулл**» [3, с. 41] и атрибутов речи в структуре риторического вопроса: «В самом деле, является ли русская литература современная продолжением литературы **Некрасова, Пушкина, Державина или Симеона Полоцкого?**» [3, с. 55]. Анализируемые онимы выполняют метатекстовую функцию для читателя, опознавшего фрагмент текста как ссылку на другой текст. Таким образом антропонимы отражают предмет мысли Мандельштама о новой науке: о не созданной до сих пор науке о спонтанном психофизиологическом воздействии слова на собеседников и на самого говорящего (цитируется по Е. Глазовой) [1, с. 18]. По-видимому, речь идет о физиологии чтения.

О. Мандельштам в теоретико-поэтическом пространстве критического эссе преобразует индивидуальные компоненты энциклопедической информации имен собственных, правила их сочетания и употребления. Таким образом имена собственные выражают отношение самого писателя как субъекта мышления к действительности и используемым им языковым единицам – онимам. Исследование проприальной лексики в статье дает основание предположить, что те смыслы, которые автор вкладывает в имя, содержатся в его сознании и обусловлены его мышлением.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования ее результатов в вузовском преподавании таких лингвистических дисциплин, как «Литературная ономастика», «Стилистика», «Филологический анализ текста». К числу перспективных исследований поэтики онима в творческом наследии О. Мандельштама можно отнести ее поэтонимогенез с выявлением предпочтений, отдаваемых автором тому или иному способу использования собственных имен как выразительного средства.

Выводы. Анализ критического эссе показал, что стержнем мандельштамовского теоретико-поэтического мышления является оним как средство выразительности. Грамматические формы онима взаимодействуют с оттенками его значений. Чаще автор использует аллюзию, лексический повтор, морфологические категории и синтаксические функции имени собственного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазова Е., Глазова М. Подсказано Дантом. О поэтике и поэзии Осипа Мандельштама. – Киев : Дух и литера, 2012. – 724 с.
2. Калинин В. М. Поэтика онима. – Донецк : Юго-Восток, 1999. – 408 с.
3. Мандельштам О. Э. Слово и культура. – М. : Сов. писатель, 1987. – 320 с.
4. Матвеев А. К. Апология имени // Вопросы ономастики. – 2004. – № 1. – С. 7–13.
5. Пеньковский А. Б. Нина: культурный миф золотого века русской литературы в лингвистическом освещении. – М. : Индрик, 1999. – 519 с.
6. Пронченко С. М. Интертекстовые ономастические структуры в произведениях О. Э. Мандельштама : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – СПб., 2007. – 21 с.

7. Ронен О. Поэтика Осипа Мандельштама. – СПб. : Гиперион, 2002. – 240 с.
8. Супрун В. И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. – Волгоград : Перемена, 2000. – 171 с.
9. Успенский Ф. Б. Работы о языке и поэтике Осипа Мандельштама: «Соподчиненность порыва и текста». – М. : Фонд «Развития фундаментальных лингвистических исследований», 2014. – 216 с.
10. Фомин А. А. Литературная ономастика в России: итоги и перспективы // Вопросы ономастики. – 2004. – № 1. – С. 108–121.

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

REFERENCES

1. Glazova E., Glazova M. Podskazano Dantom. O poetike i poezii Osipa Mandel'shtama. – Kiev : Duh i literatura, 2012. – 724 s.
2. Kalinkin V. M. Poetika onima. – Doneck : Yugo-Vostok, 1999. – 408 s.
3. Mandel'shtam O. E. Slovo i kul'tura. – M. : Sov. pisatel', 1987. – 320 s.
4. Matveev A. K. Apologiya imeni // Voprosy onomastiki. – 2004. – № 1. – S. 7–13.
5. Pen'kovskij A. B. Nina: kul'turnyj mif zolotogo veka russkoj literatury v lingvisticheskom osveshchenii. – M. : Indrik, 1999. – 519 s.
6. Pronchenko S. M. Intertekstovye onomasticheskie struktury v proizvedeniyah O. E. Mandel'shtama : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – SPb., 2007. – 21 s.
7. Ronen O. Poetika Osipa Mandel'shtama. – SPb. : Giperion, 2002. – 240 s.
8. Suprun V. I. Onomasticheskoe pole russkogo yazyka i ego hudozhestvenno-esteticheskij potencial. – Volgograd : Peremena, 2000. – 171 s.
9. Uspenskij F. B. Raboty o yazyke i poetike Osipa Mandel'shtama: «Sopodchinennost' poryva i teksta». – M. : Fond «Razvitiya fundamental'nyh lingvisticheskikh issledovanij», 2014. – 216 s.
10. Fomin A. A. Literaturnaya onomastika v Rossii: itogi i perspektivy // Voprosy onomastiki. – 2004. – № 1. – S. 108–121.

The article was contributed on March 30, 2022

Сведения об авторе

Бразжник Лена Мирзаяновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации Набережночелнинского государственного педагогического университета, г. Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3066-7899>, l-brazhnik@bk.ru

Author Information

Brazhnik, Lena Mirzayanovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3066-7899>, l-brazhnik@bk.ru

УДК 811.161.1'25'367.625

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.002

Ву Нгок Иен Кхань

РУССКИЙ ГЛАГОЛ *БРЕЗГОВАТЬ* (НА ФОНЕ ВЬЕТНАМСКОГО ЯЗЫКА): ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В последние годы в лингвистических исследованиях лингвокультурологический аспект стал одним из ведущих в связи с развитием антропоцентризма в гуманитарных науках. В статье предпринята попытка выявить лингвокультурологическую специфику русского глагола *брезговать*, вербализующего концепт «отвращение», на фоне его переводческого эквивалента во вьетнамском языке. Рассматриваются когнитивные сценарии (инвариантные и варианты), заложенные в семантике русского глагола, анализируются его лексико-семантические варианты на фоне вьетнамских единиц. Исследование проводится на материале толковых словарей русского и вьетнамского языков, обширном языковом корпусном материале, привлекаются также контексты интернет-источников. При анализе контекстов употребления глагола *брезговать* основное внимание уделяется субъекту, объекту, причинам брезгливого поведения. Рассматриваются грамматические, семантические, стилистические особенности данной лексемы. Среди анализируемых текстовых отрезков интернет-источников особенно выделяются контексты, представленные на открытых форумах или содержащие мнения носителей современного русского языка о брезгливом поведении. В качестве основных в работе используются метод компонентного анализа значения, дистрибутивный метод и метод лингвокультурологического анализа. В результате исследования выявляются универсальные и специфические черты, характеризующие понятие «брезгливость» в обеих лингвокультурах. Предлагаются лингвометодические рекомендации по работе с данным глаголом в иностранной аудитории.

Ключевые слова: лингвокультурология, когнитивный сценарий, глагол, лексико-семантический вариант, лингвометодические рекомендации

Vu Ngoc Yen Khanh

RUSSIAN VERB MEANING *TO BE SQUEAMISH* (IN COMPARISON WITH VIETNAMESE): LINGUO-CULTURAL ASPECT

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. Nowadays linguo-cultural aspect becomes one of the leading linguistic researching aspects due to the development of anthropocentrism in human sciences. This article investigates the Russian verb meaning “to be squeamish” which verbalizes concept “disgusting” from linguo-cultural point of view in comparison with Vietnamese. We focus on cognitive scripts (invariant and variant), lexical-semantic variants and highlight the linguo-cultural features of these units in Russian and Vietnamese. Research materials contain definition of these verbs in Russian, Vietnamese and Russian-Vietnamese dictionaries and contexts from website Russian National Corpus and other Internet sources. Researching the Russian verb, we highlight the subject, object, reason of squeamish behaviour; grammatical, semantic and stylistic features of this unit. Among the contexts from Internet sources, we underline contexts from Internet forums or containing opinions of Russian about squeamish behaviour. In this article, the main research methods are component analysis of meaning, distributive method, and linguo-cultural analysis method. Our analysis shows how Russian and Vietnamese understand the definition “to be squeamish”. The author provides some linguistic and methodological guidelines on working with the verb “to be squeamish” when teaching Russian a Foreign Language.

Keywords: *linguoculturology, cognitive script, verb, lexical-semantic variant, linguistic and methodological guidelines*

Введение. На рубеже XX–XXI вв. в лингвистике «происходит переход от системно-структурной научной парадигмы к антропоцентрической. В центре внимания лингвистов оказывается человек как носитель языка, являющийся представителем определенной культуры» [2, с. 176]; в связи с этим отмечается возникновение и развитие нового лингвистического направления – лингвокультурологии. По наблюдениям Е. И. Зиновьевой, «термин *лингвокультурология* появился в российском языкознании в последнее десятилетие XX века в связи с работами фразеологической школы, возглавляемой В. Н. Телия, работами Ю. С. Степанова, Н. Д. Арутюновой, В. В. Воробьева, В. И. Шаклеина, В. А. Масловой, А. Д. Шмелева, В. Г. Костомарова, Н. И. Толстого и других исследователей [3, с. 9]. В последние годы список объектов изучения лингвистов-культурологов расширяется, не ограничивается рамками лексикологии и фразеологии, например, исследуется языковая личность в лингвокультурологическом аспекте [11], анализируется художественный текст с лингвокультурологической точки зрения [7], развивается лингвокультурологический аспект перевода [4] и т. д.

В данной работе объектом исследования явились русский глагол *брезговать* и его переводческий эквивалент во вьетнамском языке. Предметом данного исследования служат семантика (когнитивные структуры, вербализуемые отобранными лексическими единицами), особенности функционирования, прагматический компонент значения русского глагола *брезговать* на фоне его переводческих эквивалентов во вьетнамском языке.

Цель исследования состояла в выявлении как семантических и дискурсивных особенностей, так и национально-культурных характеристик рассматриваемого глагола в современном русском языке на фоне его переводческого эквивалента во вьетнамском языке.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что, во-первых, глагол *брезговать* представляет интерес с точки зрения анализа из-за сложности семантической структуры: это полисемантический глагол; из-за способности его функционирования в различных типах дискурса, несмотря на то что глагол принадлежит к разговорному стилю речи. Глагол *брезговать* частотен в речи носителей современного русского языка, однако в рассматриваемых нами толковых словарях русского языка он либо отсутствует, либо представляется как разговорный вариант глагола *брезгать* без толкования. Во-вторых, анализ русского глагола *брезговать* с лингвокультурологической точки зрения на фоне его переводческого аналога во вьетнамском языке позволяет раскрыть когнитивные сценарии, стоящие за его семантикой, с учетом национально-культурных особенностей, а также представить конкретные лингвометодические рекомендации для оптимизации работы с данной лексемой во вьетнамской аудитории.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили данные толковых словарей русского [1], [8], [9] и вьетнамского языков [10], двуязычного русско-вьетнамского словаря [6], контексты употребления этих единиц, представленные на сайте «Национальный корпус русского языка» (далее – НКРЯ) [5], а также в интернет-пространстве.

В работе использованы описательный метод, метод компонентного анализа значения, дистрибутивный метод, метод лингвокультурологического анализа, прием направленной выборки контекстов употребления анализируемого глагола, приемы стилистической характеристики и количественных подсчетов.

Результаты исследования и их обсуждение. По данным «Словаря русского языка» Н. Ю. Шведовой и «Большого толкового словаря русского языка» под редакцией С. А. Кузнецова, русский глагол *брезговать* представляет собой разговорный вариант его однокоренного глагола *брезгать*: ‘*брезговать*. Разг. То же, что *брезгать*’ [8, с. 114]; ‘*брезговать*.

Разг. = Брезгать' [1, с. 96]. Оба толковых словаря отмечают у глагола *брезговать* управление кем-чем. В «Словаре русского языка» под редакцией Н. Ю. Шведовой исследуемый нами глагол не был введен в материал словарной статьи, был описан только глагол *брезгать* [9, с. 55]. В связи с отсутствием отдельной словарной статьи основное значение глагола *брезговать* можно сформулировать при помощи глагола *брезгать*: 'быть брезгливым по отношению к кому-чему-н. *Ничем не брезгает* (перен.: ничем не стесняется, не гнушается для достижения своей цели)' [9, с. 55]; '*брезгать* испытывать отвращение к кому-, чему-л.; гнушаться' [8, с. 114]; '*брезгать* 'испытывать чувство брезгливости к кому-, чему-л.; пренебрегать, гнушаться. *Ничем не брезгает* (ничем не гнушается в достижении своей цели) [1, с. 96].

Таким образом, в семантической структуре глагола *брезговать* можно выделить три лексико-семантических варианта: 1) 'пренебрегать кем-, чем-л., избегать кого-, чего-л. из чувства отвращения'; 2) 'испытывать чувство брезгливости к кому-, чему-л.'; 3) перен. 'не стесняться что-л. делать для достижения своей цели', в этом значении *брезговать* употребляется в отрицательной форме с частицей *не*.

Анализ данных лексикографических источников и контекстов, представленных на сайте НКРЯ и в интернет-пространстве, позволяет нам выявить в семантике глагола *брезговать* три инвариантных сценария: 1) «пренебрегать кем-, чем-л.»; 2) «испытывать чувство брезгливости»; 3) «не стесняться что-л. делать». Внутри каждого из этих трех инвариантов можно выделить варианты сценарии.

Остановимся на первом инвариантном сценарии, в котором реализуются следующие варианты:

1. 'Пренебрегать тем, что представляется недостойным для себя, неприемлемым в каком-л. социуме', например, *Лида никогда не брала вещи для Валерки у знакомых, только новое покупала. Брезговала, считала ниже своего достоинства донашивать. И сейчас Валерка был самым модным в школе – Лида ему даже джинсы достала* (Маша Трауб. Замочная скважина (2012)) [5]; *Шесть лет тому назад вы сказали, что ваша программа «для тех, кто брезгает телевидением. Брезгает из-за его неуважения к зрителю, из-за того, что ТВ держит его за дурака»* (Владимир Познер. Познер о «Познере»). Другой пример: <...> ему нужны были люди – сотрудники, ученики, оппоненты; а сам не умел скрыть свой блеск и *брезговал предательством*; короче, таким в советской филологии не место (С. Гедройц. Владимир Шаров. Воскрешение Лазаря. Абрам Терц / Андрей Синявский. Путешествие на Черную речку. Ю. Г. Оксман. К. И. Чуковский: Переписка. 1949–1969 // «Звезда», 2003) [5]; или *Брезговать злом – значит держать себя в духовной чистоте* (<https://foma.in.ua/articles/questions/pochemu-brezglivost-eto-grekh>).

2. 'Пренебрегать кем-, чем-л. по субъективным причинам, например, из чувства высокомерия, ненависти': *Однако на второй день поползли слухи, что эта приезжая малышня ведет себя высокомерно, брезгает едой, фыркает, не нравится им даже постельное белье; хотя белье как белье, еда как еда* (Василь Ткачев. Под городом Горьким); *Заготовленные Галиной Леонидовной борщи, бульоны и котлеты давно уже переварились его желудком, деньгами ее он стал брезговать, холодильник опустел, не радовал глаз палками копченой колбасы, и Андрей Николаевич калории принимал в кафе неподалеку от дома* (Анатолий Азольский. Лопушок // «Новый Мир», 1998) [5].

Перейдем к анализу второго инвариантного сценария, внутри которого реализуются следующие варианты:

1. 'Бояться кого-, чего-л., не испытывать желания общаться с кем-л.'. Рассмотрим следующие контексты: *К тридцати годам он чувствовал, что людьми брезгает. Особенно – женщинами. И опять само собой высказывает объяснение: сталкиваясь, мол, сплошь – по долгу службы – с негативными явлениями жизни, Клекотов разучился видеть хорошее.*

Женщины же в крайних проявлениях человеческого поведения всегда ведут себя более разительно (Алексей Слаповский. Гибель гитариста (1994–1995)) [5];

2. ‘Бояться того, что, с точки зрения субъекта, представляется вредным, неприятным’. Рассмотрим примеры: *А вы не брезгуете есть в кафе, пусть даже в ресторанах? Я раньше не задумываясь там обедала. А теперь, закончив универ по медико-биологической специальности, да и вообще насмотревшись про разные болячки, брезгую питаться в местах общественного питания. Сколько гадостей передается через рот-столовые приборы. А ведь их не обеззараживают. Просто моют* (<https://www.cosmo.ru/psychology/psychology/chto-takoe-brezglivost/>); *А на чужих машинах он принципиально не ездит. Брезгует, говорит. Пахнет там как-то не так* (Г. М. Артемьева. Фата на дереве (2012)) [5].

В приведенных примерах проявляется чрезмерная брезгливость субъекта. В данных ситуациях брезгливость рассматривается как вид фобий в психологическом ракурсе. «Брезгливость – это естественное, но доведенное до крайности чувство неприязни или отвращения, которое может быть направлено абсолютно на что угодно. Объекты пренебрежения или брезгливости определяются бессознательно, без участия механизмов осознанной психической деятельности (<https://psihiatrov.net/blog/drugoe/brezglivost>). С точки зрения психиатрии существуют разные виды брезгливости, например, духовная брезгливость (первый вариантный сценарий о брезгливости субъекта к людям) – «это брезговать какими-либо контактами с другим человеком, поведение которого – его слова и действия, воспринимается неадекватным<...>, именно с точки зрения самого человека: его нравственных, мировоззренческих, и просто житейских представлений» (<https://love-family-life.info/brezgovat/>); «биологическая брезгливость» (второй вариантный сценарий о боязни посещать заведения общественного питания субъекта) – это не контактировать с кем-, чем-л., которые могут приводить к заражению и болезням организма (<https://love-family-life.info/brezgovat/>). Таким образом, в рамках этих двух вариантных сценариев объектом брезгливости являются те люди и явления, которые, с точки зрения субъекта, несут угрозу, опасны или неприятны.

3. ‘Не употреблять в пищу или прекратить принимать вредную пищу’: *И майонез на перепелиных яйцах не покупай, перепелиными я брезгую* (Грезьетта (2013)) [5]; *И зря ты, мил человек, колбасу брезгуешь покушать* (Олег Павлов. Карагандинские девятины, или Повесть последних дней // «Октябрь», 2001) [5]; еще пример: *Омичи стали брезговать крепким алкоголем, отдавая предпочтение пиву и коктейлям* (<http://omsk-news.net/society/2019/04/05/259697.html>). Реализуя этот вариантный сценарий, глагол *брезговать* часто употребляется в сочетании с единицами лексико-тематической группы «Еда»: существительными, называющими блюда и продукты; глаголами со значением ‘принимать пищу’ и т. п.

Рассмотрим последний инвариантный сценарий, реализующий следующие варианты:

1. ‘Не стесняться использовать любые средства, чтобы достигнуть своей цели’: *Алексей Козаченко не брезгует самыми жесткими методами захвата завода* (<https://stopcor.org/ru/konflikt-vokrug-azovkabelya-policiya-tormozit-rassledovanie-podzhoga-doma-zakonnyh-vladelcev/>); *72 % сотрудников науки работали бок о бок с учеными, не брезговавшими другими неочевидными манипуляциями для получения нужных результатов* (Екатерина Люльчак. Мошенничество по науке // <http://www.rbcdaily.ru/2009/06/02/cnews/417185.shtml>, 2009) [5].

2. ‘Субъект вынужден использовать какие-л. средства, чтобы достигнуть своей цели; или вынужден не брезговать что-л. делать в силу обстоятельств’: *Бывший полицейский, а ныне частный детектив Мануэль Гомес специализируется на разваливании уголовных дел своих клиентов. В попытке освободить невиновных и дискредитировать полицию он и сам не брезгует сомнительными методами* (<https://birdinflight.com/ru/mir/20190215-manuel-gomez.html>).

На наш взгляд, в приведенных примерах необходимо обратить внимание на тот факт, что *не брезговать* (никакими / жесткими / сомнительными и др.) средствами / методами функционирует как устойчивое словосочетание, обозначающее образ осуществления какого-н. действия.

3. 'Не стесняться, иметь смелость что-л. делать, если это представляется позитивным, с точки зрения субъекта': *Эйлер и Пуанкаре честно сообщали читателям о путях своих исканий, не брезгуя рассказать о заблуждениях на этих путях, о способах преодолеть заблуждения* (Сергей Смирнов. Наука перед лицом войны (1938) // «Знание – сила», 2008) [5].

Кроме того, во многих контекстах, представленных на открытых форумах, русские интернет-пользователи, отвечая на вопрос: «Что такое брезгливость?», предлагают следующие определения: «*Брезгливость – это одна из защитных реакций человека, которые воспитывались в человеке веками, думаю, что истинная брезгливость (на пищу, по которой побегала муха, на грязные руки, накладывающие вам пищу, чужие больки и т. п.) это есть хорошо, потому как оберегает человека от болезней. А психологический бзик, когда человек брезгует безопасными для его здоровья и морального здоровья вещами – это уже “неполадки” в психическом состоянии*» (<https://forum.privet.com/viewtopic.php?t=101489>); «*Брезгливость – неконтролируемое отрицательное восприятие чего-либо*» (<https://forum.privet.com/viewtopic.php?f=4&t=101489>); или «*брезгливость бывает как одно из состояний гордыни*» (<https://otvet.mail.ru/question/77659548>). Характеризуя субъекта брезгливости, интернет-пользователи представляют следующие черты: *чистоплотный, рассудительный, осмотрительный* (<https://otvet.mail.ru/question/85321771>) и др.; называют его *брезгуном, педантом, брюзгой, чистоплюем* и т. д. (<https://otvet.mail.ru/question/85321771>). В интернет-пространстве нам также встретились мнения интернет-пользователей о причинах возникновения брезгливости, например: «*Ложь, предательство, напыщенное поведение, унижение и еще множество человеческих проявлений могут вызывать в других брезгливость*» (<https://psihomed.com/brezglivost/>); «*совершенно не сложно понять, почему люди не брезгуют, когда контактируют с людьми своего, БЛИЗКОГО круга, – ибо у них общая флора и фауна организма*» (<https://love-family-life.info/brezgovat/>); «*Брезгливостью мы отсекаем другого человека от себя. Может, это именно тогда, когда он больше всего напоминает нам нас самих*» (<https://forum.privet.com/viewtopic.php?f=4&t=101489>) и т. п.

Таким образом, проведенный анализ русского глагола *брезговать* позволяет нам прийти к некоторым выводам. Во-первых, глагол *брезговать* употребителен в речи носителей современного русского языка, у этого глагола обнаруживается тенденция к преобладанию над глаголом *брезгать*, относящимся к варианту литературного языка: в НКРЯ было зафиксировано 1217 вхождений данной лексемы и 422 вхождения глагола *брезгать*, среди которых большинство контекстов употребления являются несовременными. Глагол *брезговать* может быть отнесен к лексико-семантической группе (далее – ЛСГ) «Глаголы внешнего проявления межличностных отношений» (по классификации Л. Г. Бабенко), ЛСГ «Глаголы поведения», ЛСГ «Глаголы чувства», ЛСГ «Глаголы состояния» и ЛСГ «Глаголы физиологического действия». В отличие от изложенного в словарных дефинициях, содержание понятия «брезговать» представляется шире и сложнее. В ситуации «брезгливость» субъектом действия является лицо любого возраста; субъект может (не) брезговать кем-, чем-либо / что-либо делать в осознаваемом состоянии или в зависимости от обстоятельств. Объект брезгливости определяется сознательно или бессознательно.

Во-вторых, на наш взгляд, для носителей современного русского языка существуют широкое и узкое понимание глагола *брезговать*. В широком понимании *брезговать* обозначает поведенческое действие, осуществляющееся по объективным, а также по субъективным причинам. В узком понимании *брезговать* трактуют как 'бояться чего-л. в повышенной степени', следовательно, при функционировании в медицинском дискурсе

у *брезговать* обнаруживается тенденция перехода из общеупотребительной лексики к специальной. В рамках каждого инвариантного и вариантного сценария глагол *брезговать* имеет свой круг сочетаемости: *брезговал предательством, перепелиными яйцами брезгую, не брезгует самыми жесткими методами* и т. п. При осуществлении инвариантного сценария «не стесняться что-л. делать» происходит фразеологизация глагола *брезговать*, т. е. он не может употребляться без частицы *не*. В силу семантической сложности данной лексемы в русской картине мира брезгливое поведение оценивается не однозначно, а вариативно в определенной ситуации.

Что касается переводческого эквивалента русского глагола *брезговать* во вьетнамском языке, то, по данным Русско-вьетнамского словаря, его не существует, а имеет место лишь аналог русского глагола *брезгать* [6, с. 76], обозначающий ‘испытывать непереносимое чувство, избегать чего-н. из чувства брезгливости’ (*ghê tòm*) [10, с. 379].

На основе проведенного в предыдущей части работы анализа глагола *брезговать* мы предположили, что инвариантные и вариантные сценарии русской лексемы соответствуют инвариантным и вариантным сценариям разных лексем вьетнамского языка, например, в контексте *эта приезжая малышня ведет себя высокомерно, брезгует едой* глагол *брезговать* может быть переведен как *chê bai* (‘относиться с порицанием к чему-н.’); а в примере *Алексей Козаченко не брезгует самыми жесткими методами захвата завода – không từ* (‘не отказываться’). По поводу последнего примера следует отметить, что во вьетнамском языке аналог русской единицы тоже не может использоваться без частицы *не*. В следующем контексте: *Омичи стали брезговать крепким алкоголем, отдавая предпочтение пиву и коктейлям* – русский глагол *брезговать* может переводиться как *giảm* (‘уменьшать количество’) и т. д.

Если говорить об оценке брезгливого поведения, вербализуемого глаголом *ghê tòm* – аналогом русского глагола *брезгать*, то можно отметить, что во вьетнамской картине мира данное поведение оценивается амбивалентно в зависимости от объекта пренебрежения: если объект представляется неприемлемым в культуре, социуме, человечестве (*предательство, зло*), то брезгливое поведение оценивается одобрительно, а если субъект брезгует кем-, чем-н., например, из высокомерия, то данное поведение вызывает неодобрение.

Выводы. Результаты исследования показывают, что представления о брезгливости в русской и вьетнамской картине мира имеют как сходные, так и различные черты. Представители обеих лингвокультур неоднозначно относятся к этому действию и полагают, что субъект (не) может брезговать кем-, чем-н. в конкретной ситуации в зависимости от объекта действия. В отличие от русского языка, во вьетнамском языке не существует переводческого эквивалента русского глагола *брезговать*, поэтому данная единица переводится разными лексемами вьетнамского языка в зависимости от контекстов ее употребления, следовательно, семантическая структура русской единицы более сложная, чем вьетнамская. В силу наличия межъязыковых векторных соответствий при семантизации русского глагола *брезговать* во вьетнамской аудитории рекомендуется обращаться к аналогу глагола *брезгать* (*ghê tòm*), чтобы выяснить сущность действия, обозначаемого русским глаголом; обращать внимание на стилистическую принадлежность русского глагола *брезговать*; затем представлять существующие в сознании носителей современного русского языка ситуации употребления этого глагола с учетом лингвокультурологических комментариев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 1998. – 1534 с.
2. Дементьева И. А. Антропоцентрический подход к исследованию когнитивной и лингвокультурной деятельности человека // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15, № 2. – С. 176–180.
3. Зиновьева Е. И. Лингвокультурология: от теории к практике : учебник. – СПб. : СПбГУ : Нестор-История, 2016. – 182 с.

4. *Леонович Е. О., Леонович О. А.* Лингвокультурологический аспект перевода : практикум. – М. : Флинта, 2017. – 208 с.
5. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения : 26.03.2022).
6. Русско-вьетнамский словарь : в 2 т. : около 43000 слов / К. М. Аликанов, В. В. Иванов, И. А. Мальханова. – Изд. 3-е, стер. – М. : Рус. яз., 1987. – Т. 1. А–О. – 1987. – 648 с.
7. *Рябченко Н. Н., Санькова А. А.* Лингвокультурологический анализ художественного текста на уроках русского языка и литературы в старших классах // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 2. – С. 202–206.
8. Словарь русского языка : в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М. : Рус. яз. ; Полиграфресурсы, 1999. – Т. 1. А–Й. – 702 с.
9. Словарь русского языка : ок. 57 000 слов / под ред. д-ра филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – 13-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1981. – 816 с.
10. Толковый словарь вьетнамского языка / отв. ред. Хоанг Фэ. – Ханой-Дананг, 2003. – 1221 с.
11. *Тхорик В. И.* Языковая личность (лингвокультурологический аспект) : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – Краснодар, 2000. – 304 с.

Статья поступила в редакцию 29.03.2022

REFERENCES

1. Bol'shoy tolkovyj slovar' russkogo yazyka / gl. red. S. A. Kuznecov. – SPb. : Norint, 1998. – 1534 s.
2. Dement'eva I. A. Antropocentricheskij podhod k issledovaniyu kognitivnoj i lingvokul'turnoj deyatel'nosti cheloveka // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. – 2013. – Т. 15, № 2. – С. 176–180.
3. Zinov'eva E. I. Lingvokul'turologiya: ot teorii k praktike : uchebnik. – SPb. : SPbGU : Nestor-Istoriya, 2016. – 182 s.
4. Leonovich E. O., Leonovich O. A. Lingvokul'turologicheskij aspekt perevoda : praktikum. – М. : Flinta, 2017. – 208 s.
5. Nacional'nyj korpus russkogo yazyka [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.ruscorpora.ru/> (data obrashcheniya : 26.03.2022).
6. Russko-v'etnamskij slovar' : v 2 t. : okolo 43000 slov / K. M. Alikanov, V. V. Ivanov, I. A. Mal'hanova. – Izd. 3-e, ster. – М. : Rus. yaz., 1987. – Т. 1. А–О. – 1987. – 648 s.
7. Ryabchenko N. N., San'kova A. A. Lingvokul'turologicheskij analiz hudozhestvennogo teksta na urokah russkogo yazyka i literatury v starshih klassah // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. – 2020. – № 2. – С. 202–206.
8. Slovar' russkogo yazyka : v 4-h t. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М. : Рус. яз. ; Полиграфресурсы, 1999. – Т. 1. А–Я. – 702 с.
9. Slovar' russkogo yazyka : ok. 57 000 slov / pod red. d-ra filol. nauk, prof. N. Yu. Shvedovoj. – 13-e izd., ispr. – М. : Rus. yaz., 1981. – 816 s.
10. Tolkovyj slovar' v'etnamskogo yazyka / отв. ред. Hoang Fe. – Ханой-Дананг, 2003. – 1221 с.
11. Thorik V. I. Yazykovaya lichnost' (lingvokul'turologicheskij aspekt) : dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – Krasnodar, 2000. – 304 s.

The article was contributed on March 29, 2022

Сведения об авторе

Vu Ngoc Yen Khanh – аспирант кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7471-1727>, vungocyenkhanh@gmail.com

Author Information

Vu Ngoc Yen Khanh – Post-graduate Student, Department of Teaching Russian a Foreign Language, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7471-1727>, vungocyenkhanh@gmail.com

**СИНОНИМИЧЕСКИЙ РЯД ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ С ОБЩИМ ЗНАЧЕНИЕМ
‘СТРЕМЯЩИЙСЯ К ПОЛУЧЕНИЮ НОВЫХ ЗНАНИЙ’
В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА**

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Языковая картина мира как одно из фундаментальных понятий современной лингвистики, отражающих восприятие и устройство мира в языковом сознании, создается с помощью разных языковых средств. Являясь содержанием фрагментов языковой картины мира, стереотипное представление носителей языка о свойствах личности может реконструироваться синонимическими рядами, называющими то или иное свойство личности. В настоящем исследовании рассматриваются прилагательные синонимического ряда с общим значением ‘стремящийся к получению новых знаний’ в русской картине мира, анализируются сходства и различия в семантике единиц, особенности их употребления в разных типах дискурса, сочетаемость, типичные ситуации употребления синонимов на базе данных словарного и корпусного материала с использованием методов дистрибутивного и компонентного анализа. Актуальность исследования обусловлена частотностью употребления анализируемых синонимичных прилагательных в русской разговорной и художественной речи, трудностью восприятия дифференциальных сем синонимов иностранными учащимися, отсутствием единства в определении состава данного синонимического ряда и ограниченностью материала лексикографических источников для определения семантических и прагматических характеристик анализируемых синонимов. Результаты проведенного функционально-семантического анализа позволяют выделить интегративную и дифференциальные семы синонимов. Выявленные параметры характеристики синонимов дают возможность моделировать стереотипное представление носителей языка о свойстве личности, номинируемом членами проанализированного ряда, в русской языковой картине мира.

Ключевые слова: синонимы, синонимический ряд, прилагательное, свойство личности, языковая картина мира

Wei Yi

**SYNONYMIC ROW OF ADJECTIVES WITH THE GENERAL MEANING
“SEEKING NEW KNOWLEDGE”
IN THE RUSSIAN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD**

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. Language picture of the world as one of the fundamental concepts of modern linguistics, reflecting ideas about the world, the way of perception and structure of the world in the linguistic consciousness, is created in different ways with the help of language means. Being the content of the fragments of the language picture of the world, native speakers’ stereotyped image of the personality traits can be reconstructed by synonymic rows. The present study deals with the adjectives of the synonymic rows with the general meaning “seeking new knowledge” in the language picture of the world, analyzes the similarities and differences in the semantics of the units, the features of their usage in different types of discourse, compatibility, typical situations of synonymy usage on the basis of dictionary and corpus material, using the methods of distributive and component analysis. The topicality of the study is conditioned by the frequency of usage of the analyzed synonymic adjectives in the Russian colloquial and artistic speech, the difficulty

of perceiving differential senses of the synonyms by foreign students, the lack of unity in determination of the composition of this synonymic row and the limited material of lexicographic sources for determination of semantic and pragmatic properties of the analyzed synonyms. The results of the functional-semantic analysis allow us to single out the integrative and differential senses of the synonyms. The identified parameters of the characteristics of synonyms make it possible to model the stereotyped image of a personality trait nominated by the members of the analyzed row in the Russian language picture of the world.

Keywords: *synonyms, synonymic row, adjective, personality trait, language picture of the world*

Введение. Являясь одним из фундаментальных понятий современной лингвистики, языковая картина мира (ЯКМ) привлекает особое внимание лингвистов во второй половине XX – начале XXI в. в связи с «изменением ценностных ориентаций в образовании и науке; гуманизацией и гуманитаризацией науки как специфичной чертой научного познания конца XX века; <...> усилением человеческого фактора в языке; вниманием к языку как к социальному фактору национальной идентификации, как средству национального самоопределения; расширением и укреплением языковых контактов, приводящих к сопоставлению, наложению разных языковых систем и выявлению специфики национальных языков и национального мировидения» [7, с. 283].

Согласно А. А. Бурову, ЯКМ «включает в себя словарь, совокупность образов, закрепленных в языковых знаках, идиостиль говорящего, языковую идеологию носителей языка, тип ассоциативно-вербального отражения мира» [3, с. 43]. Для реконструкции ЯКМ в лингвистике используются различные языковые средства, в том числе и лексика, которая представляет собой важный материал для исследований данного понятия.

Синонимия как вид парадигматических отношений в лексике представляет собой «особое языковое явление, воссоздающее дробление языковой картины мира. Разные языковые формы для одного объекта действительности обусловлены разным видением этого объекта, причем этому способствуют не только взгляды разных индивидов (разное языковое сознание, индивидуальный опыт говорящего и т. д.), но и учет различных ситуаций» [12, с. 12].

Стереотипное представление носителей языка о свойствах личности как содержание фрагментов ЯКМ может вербализовываться синонимическими рядами, называющими то или иное свойство личности. В настоящей статье сочетание «свойства личности» используется нами как «родовой термин, включающий черты характера, особенности темперамента человека, отдельные черты поведения» [4, с. 170].

Объектом исследования в данной статье является синонимический ряд прилагательных с общим значением ‘стремящийся к получению новых знаний’.

Цель работы – выявление особенностей семантики и функционирования прилагательных, входящих в синонимический ряд с общим значением ‘стремящийся к получению новых знаний’ в русской ЯКМ.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что, во-первых, синонимичные прилагательные с общим значением ‘стремящийся к получению новых знаний’ частотны в русской разговорной речи и художественной литературе; во-вторых, при близости семантики они содержат дифференциальные семы, часто имплицитные и трудно воспринимаемые иностранными учащимися; в-третьих, в лексикографических источниках нет единства по поводу определения состава данного синонимического ряда; в-четвертых, материал толковых и синонимических словарей в большинстве случаев не дает возможности точно определить семантические и прагматические характеристики синонимов, входящих в анализируемый синонимический ряд.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования служат данные толковых [2], [6], [8], синонимических словарей русского языка [1], [9], [10], [11], контексты

«Национального корпуса русского языка» (далее – НКРЯ) [5]. В работе использованы описательный метод, дистрибутивный метод, метод компонентного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. Согласно данным словарей синонимов русского языка [1, с. 384], [9, с. 154], [10, с. 197], [11, с. 222], синонимический ряд прилагательных с общим значением ‘стремящийся к получению новых знаний’ включает лексические единицы: *любопытный*, *любопытательный*, *пытливый*, *дотошный*, *испытующий*. Поскольку анализ словарного и корпусного материала показал, что прилагательное *испытующий* редко используется в современном русском языке применительно к человеку, мы исключили это слово из состава синонимического ряда.

Доминанта данного синонимического ряда неодинаково выделяется в проанализированных словарях синонимов русского языка. В словаре синонимов З. Е. Александровой доминантой данного ряда является прилагательное *пытливый*, в словарях А. Н. Гавриловой и Н. Абрамова – прилагательное *любопытный*. В словаре А. П. Евгеньевой представлен двучленный синонимический ряд *любопытательный* – *пытливый* с доминантой *любопытательный*. Согласно нашим наблюдениям за использованием синонимов в материалах НКРЯ, на современном этапе наблюдается тенденция к тому, что доминантой становится прилагательное *любопытный*, так как данная лексема наиболее частотна и имеет наиболее широкую сферу употребления по сравнению с другими членами анализируемого ряда.

На базе данных нескольких толковых словарей современного русского языка [2, с. 510], [6, с. 336], [8, т. 2, с. 10] было сформулировано сводное определение семантики прилагательного *любопытный*: ‘проявляющий любопытство, отличающийся любопытством, любопытательный, пытливый’. Анализ контекстов употребления данного слова в НКРЯ показал, что любопытным человек может быть от природы, тогда это постоянное свойство личности, но человек может проявлять любопытство в определенной ситуации, когда у него возникает бытовой интерес к чему-то, ср.: «– Я не *любопытна*, но если человек постоянно завешивает замочную скважину, это подозрительно» (Коллекция анекдотов: гостиница (1970–2000) [5].

Оценка любопытного человека амбивалентна. Согласно материалам НКРЯ, в русской лингвокультуре существует негласная мера любопытства. Если любопытство превосходит границу, то воспринимается как чрезмерное, избыточное. Например: «Сегодня под влиянием бульварной прессы люди стали *любопытными*, все надо разузнать. Я считаю, это ужасно, я не могу понять, зачем *копаться в личной жизни каждого*» (Елена Хатрусова, Георгий Ильичев. Гойко Митич: «Я многому научился у индейцев» // «Известия», 2003.01.09) [5].

В русской лингвокультуре любопытный человек в большей степени оценивается отрицательно, когда у человека возникает нездоровое любопытство, излишний интерес к чужой личной жизни, а здоровое любопытство оценивается положительно, так как носитель данного свойства личности проявляет стремление к приобретению новых знаний. В подобных ситуациях актуализируется сема прилагательного ‘любопытательный, пытливый’, ср.: «Так называемое "активное ядро" аудитории интернет-изданий – публика *неленивая* и *любопытная*, готовая многократно проверять любое прочитанное утверждение, сопоставлять русские переводы важных документов с иноязычными оригиналами, рыться в архивах, перерабатывать тонны словесной руды ради ответа на интересующие вопросы» (Антон Носик. Самиздат, Интернет и профессиональный читатель // «Отечественные записки», 2003) [5].

Гендерные различия при характеристике любопытного человека проявляются не ярко. Однако в определенной ситуации женщины могут считаться более любопытными, ср.: «Строители магазина убеждены, что мужчины пассивны, поэтому одежда для них располагается на первом этаже. *Женщины*, по их мнению, *более любопытны* и легки на подъем –

им на второй» (Модные Новости // «Домовой», 2002.06.04) [5]. Если любопытство проявляется излишне, то это негативно характеризует как мужчину, так и женщину, оценка также не зависит от рода занятий. Что касается возрастного фактора, то оценка любопытных детей в большинстве случаев нейтральна, поскольку дети еще не владеют социальными нормами, кроме того, любопытство помогает им познавать окружающий мир, ср.: «*Дети любопытны и любознательны. Так они познают мир*» (Токарева Виктория. Своя правда // «Новый Мир», 2002) [5].

По данным НКРЯ, прилагательное *любопытный* часто употребляется в контекстах вместе с такими наречиями меры и степени, как *очень, особо, весьма, крайне, ужасно, не в меру, в меру, слишком, не слишком любопытный*. Например: «Как человек *крайне любопытный* от природы и жадный до впечатлений, как все писаки, автор, разумеется, не смогла отказаться» (Татьяна Соломатина. Девять месяцев, или «Комедия женских положений» (2010) [5].

Перейдем к следующему члену анализируемого синонимического ряда – прилагательному *любопытный*, которое определяется в рассмотренных нами толковых словарях единообразно, как ‘стремящийся к приобретению новых знаний; пытливый’ [2, с. 510], [6, с. 336], [8, т. 2, с. 209]. В отличие от прилагательного *любопытный*, которое в большей степени описывает человека, проявляющего интерес к получению информации о бытовых явлениях, лексема *любопытный* характеризует человека, стремящегося к приобретению новой информации в какой-то специальной области знания.

Прилагательное *любопытный* употребляется преимущественно в контекстах, характеризующих постоянное свойство личности, наряду с другими качествами, чаще положительно оцениваемыми: *образованный, внимательный, открытый, авантюрный, энергичный, приветливый, доброжелательный* и др., например: «Его собирательный образ выглядит примерно так: это человек с активной жизненной позицией, возраст 45+ с доминантой после 60 лет, патриот своего города (края), *любопытный, образованный*» (Ирина Шеремета. Лицом к лицу // «Новгородские ведомости», 2013) [5]. Прилагательное *любопытный* также нередко сочетается со следующими наречиями меры и степени: *очень, весьма, особо, просто, вообще, чрезмерно, слишком, не в меру, крайне*. Например: «Ежедневные вечерние беседы их затягивались порою до глубокой ночи, потому что сын был *весьма любопытным* и слушал с жадным нетерпением» (Борис Васильев. Тельняшка – наш бронезилет (2010) [5].

По данным НКРЯ, в отличие от любопытства, проявление чрезмерной любознательности не вызывает негативной оценки, ср.: «Индивидуальный отбор, вероятно, во все века действовал против *чрезмерно любознательных*, против стремившихся к познанию. Ученый, сверстник Галилея, Был Галилея не глупее. Он знал, что вертится Земля, Но у него была семья. Евтушенко» (Дмитрий Зимин. Наука и нравственность // «Знание – сила», 2008) [5].

Выделяется ироничный контекст, в котором взрослый субъект сравнивается с подростком, открывающим для себя всем известное, что создает образ хвастливого автора с негативной оценкой: «Автор “Раскрутки суперфирмы” похож на *любопытного подростка*, который, узнав что-то новое, спешит поделиться своими открытиями, “ведь до него никто еще этого не знал”» (Роман Масленников, Раскрутка суперфирмы. 101 проверенный метод от Довганя до Дурова. (2014) [5].

Гендерный фактор не играет роли – любознательными могут быть как лица мужского пола, так и женского. Любопытными могут являться лица любого возраста, любого рода занятий. Однако, согласно данным НКРЯ, прилагательное *любопытный* чаще употребляется применительно к ребенку и молодым людям, используется в сочетании с такими существительными, как *ребенок, малыши, мальчик, мальчуган, девочка, юноша*,

девушка, молодые люди и др. с положительной оценкой. В отличие от любопытного ребенка (младшего возраста, младенца), который в большей степени познает окружающий мир с помощью чувственного восприятия, любознательный ребенок (обычно более старшего возраста) уже стремится к новому знанию, начинает задавать более сложные вопросы, читать книги, много замечать и запоминать в этом процессе, ср.: «– Раньше я был **любопытным** ребенком с хорошей памятью. Поэтому много замечал и запоминал» (Анна Одувалова. Мой личный волшебник. (2018) [5]; «Наконец, и чтение книг – русских, французских, немецких, – неотделимое от домашнего образования, было важным источником информации для **любопытной** девочки» (Анна Павловская. Русский мир. Часть 2. (2008) [5]; «С другой стороны, шестилетний ребенок – существо крайне **любопытное**, живое, ему уже надоело в детском саду вырезать из бумаги кружочки и спать в тихий час» (Анна Фенько. Невроз по поведению // «Коммерсантъ-Власть», 2002) [5].

По данным корпусного материала, выделяются определенные социальные группы людей, которым в большей степени присуще это свойство личности, – *читатель, турист, исследователь, ученик, студент* и т.п.

Ряд контекстов характеризует поведение любознательного человека. В подобных случаях значение прилагательного конкретизируется через такие черты поведения, как интерес к получению знаний в разных областях, желание спросить, уточнить, разузнать, склонность к чтению и поиску ранее неизвестных ему сведений, умение быстро схватывать новые навыки и приспосабливаться к незнакомым обстоятельствам, способность по-новому взглянуть на жизнь и т. д. Ср.: «Он **быстро** схватывал новые навыки – особенно ему удавались языки – и **быстро** приспосабливался к незнакомым обстоятельствам, которые выискивала его **любопытная** натура» (Рок Бриннер, Империя и одиссея. Бриннеры в Дальневосточной России и за ее пределами, (2015)) [5]; «Подходите к прочтению каждой главы словно вы **любопытный** ученый, который решил *основательно и по-новому взглянуть на жизнь*» (Мэрилин Аткинсон, Достижение целей: Пошаговая система. (2013) [5].

Рассмотрим далее прилагательное *пытливый*, сводную дефиницию которого, по сведениям толковых словарей русского языка, можно сформулировать следующим образом: ‘стремящийся все понять, узнать; любознательный’ [2, с. 1051], [6, с. 635], [8, т. 3, с. 10].

Прилагательное *пытливый*, как и *любопытный*, также служит постоянной характеристикой человека и употребляется в одном контексте с такими прилагательными, как *умный, ответственный, старательный, квалифицированный, упрямый, впечатлительный, дерзающий*. Например: «Особенность нынешней выставки – из 24 участников, среди которых есть опытные, давно зарекомендовавшие себя фотографы, можно сказать, заявила о себе молодежь. Молодые люди **пытливые, старательные**, ищущие. Выставлены работы высокого качества» (Виктор Жизнев. Выставке обеспечен успех // «Встреча» (Дубна), 2003.03.19) [5].

Носителями данного качества могут быть *читатель, зритель; исследователь, ученый, художник, журналисты, студент; молодежь, юноша, мальчик, ребенок* и т. п., среди которых чаще всего встречается *пытливый читатель*. Выделяется его типичное поведение: «Любое утверждение или рекомендацию **пытливый читатель** может проверить, уточнить и расширить, обратившись к первоисточникам» (Виктор Борисович Богатырь. Что? Когда? Зачем? Не есть! (2019)) [5]. Существуют двусторонние отношения между автором и пытливым читателем: с одной стороны, авторы могут направлять пытливого читателя на размышление определенным способом, ср.: «Автор, опираясь на самые современные научные знания, *направляет пытливого читателя на конструктивный путь размышлений*» (О. Вильченко. Феномены мышления, интуиции и памяти // «Наука и жизнь», 2008) [5], с другой стороны, пытливый читатель может вскрывать недочеты автора, ср.: «В принципе можно просто не обращать внимания на подобные мелочи, от которых точно

не страдает повествование, но ведь *автор сам наталкивает пытливого читателя на свои ляпы*» (А. Н. Котюсов. Фотошоп // «Волга», 2014) [5]. Если прилагательное *пытливый* сочетается с существительными *ученый* и *исследователь*, то носитель качества часто описывается как человек, склонный к научным открытиям и инновациям, ср.: «Нет, был трудный, временами тернистый путь беспокойного, упрямого, *пытливого исследователя-первооткрывателя*» (Борис Ефимов. Десять десятилетий (2000)) [5]; «В почвоведении способность *пытливого ученого* к синтезу зависит от его кругозора и растет по мере освоения новых объектов» (Евгения Сидорова. «Зашифрованная летопись» северной природы // «Наука в России», 2011) [5].

На базе данных корпусного материала наблюдается сочетаемость прилагательного *пытливый*, использованного применительно к человеку, с наречиями меры и степени: *очень, особо, слишком*. Например: ««Новая мера восприятия природы художниками русского авангарда XX века» – для *особо пытливого зрителя*» (Ольга Кабанова. Если эстетики мало. Выставки // «Известия», 2001.10.25) [5].

Перейдем к рассмотрению прилагательного *дотошный*, сводное определение которого, на основе материала толковых словарей, звучит следующим образом: разг. ‘настойчиво, придирчиво, скрупулезно, пытливо вникающий в каждую мелочь; въедливый; любознательный’ [2, с. 281], [6, с. 178], [8, т. 1, с. 440].

Прилагательное *дотошный* выражает и постоянное, и непостоянное свойство личности. Человек может быть дотошным в определенной ситуации, например: «Если быть честными, то мы должны признать, что каждый из нас *может быть дотошным* и даже разгневанным, *когда мы говорим о вещах, которые много значат для нас, особенно в том, что касается наших твердых убеждений и идей*» (Том Николс. Смерть экспертизы. (2017) [5].

Прилагательное *дотошный* употребляется в контекстах наряду с номинациями других качеств, чаще положительно оцениваемых: *сообразительный, пунктуальный, внимательный, кропотливый* и др.

Нередко встречаются контексты, в которых прилагательное *дотошный* характеризует человека в ситуации выполнения рабочих обязанностей. В этом случае характеристика *дотошный* употребляется применительно к представителям следующих профессий: *юрист; журналисты, корреспонденты, репортер; следователь, инспектор, полицейский; историк, хроникер, археолог, биограф, критик; инженер, механик* и т. п. Как правило, в таких ситуациях представители данных сфер деятельности стремятся выяснить факты, вникнуть в детали, докопаться до истины. Например: «У них в городе нашелся такой кропотливый и *дотошный хроникер*, как Сергей Сумин, который, собрав “Антологию”, все-таки сделал очень важное усилие, чтобы их литературные и иные художественные практики не пропали зря» (Денис Липатов. Литературная мифология Тольятти. Антология независимой литературы Тольятти (1990–2014) // «Волга», 2016) [5].

Выделяется контекст, в котором отмечается поведение дотошного человека: «Он очень *дотошный, всегда стремится к совершенству*, а потому очень *требователен и к себе, и к другим*» (Группа авторов. Тайный язык дня рождения. Ваш астрологический портрет. (2009) [5].

Хотя по данным нашего материала прилагательное *дотошный* чаще характеризует свойство личности с положительной оценкой, но в определенной ситуации при общении со слишком дотошными людьми может возникать дискомфорт, поэтому человек может не хотеть казаться дотошным, ср.: «*Не желая казаться чересчур дотошным*, он дал несколько общих указаний, а потом, увидев, что его не поняли, рассердился и чуть не уволил менеджера» (Джоан Голдсмит. Конфликты на работе. Искусство преодоления разногласий. (2000) [5].

Наряду со словом *чересчур*, которое представлено в приведенном контексте, прилагательное *дотошный* также сочетается со следующими наречиями меры и степени: *очень, весьма, особо, слишком, чрезвычайно* и др. Например: «Вице-президент, кстати, взял под свой личный контроль расследование этого инцидента, а он человек *весьма дотошный* и постарается во всем разобраться» (Владимир Паутов. Охота на черного ястреба (2015) [5].

Анализируемые синонимы часто встречаются в одном контексте, дополняя и уточняя даваемые человеку характеристики. Например: «Неуравновешенны, артистичны, *любопытны, любопытны*. Всю жизнь ищут себя, пробуют определить свое призвание, часто нервируя окружающих» (обобщенный. Расшифровки имен // «Техника – молодежи», 1991) [5]; «Когда официальная часть встречи...окончилась и вокруг остались самые *любопытные* и *дотошные* детишки, семидесятилетний холерик понес красногалстучным слушателям про их великую страну и ее героическое прошлое такое, отчего запылало революционной гвоздикой все Колонино личико» (Алексей Варламов. Купавна // «Новый Мир», 2000) [5].

Выводы. Проведенный функционально-семантический анализ позволил выделить интегративную и дифференциальные семы синонимов. Сема «стремящийся к получению новых знаний» является интегративной. Несмотря на разные точки зрения относительно выделения доминанты анализируемого синонимического ряда в словарях синонимов, наблюдается тенденция к тому, что доминантой синонимического ряда становится прилагательное *любопытный* в связи с частотностью и сферой употребления данной лексемы. Наряду с интегративной семой в значении прилагательного *любопытный* выделяются следующие дифференциальные семы: «проявляющий любопытство», «отличающийся любопытством», «стремящийся к получению информации о бытовой жизни». Прилагательное *любопытный* выражает и постоянное, и непостоянное свойство личности, характеризует лица как мужского, так и женского пола любого возраста и любого рода занятий. Оценка любопытного человека в русской лингвокультуре является амбивалентной.

В значении лексемы *любопытный* наиболее явно выделяется общая для всего синонимического ряда сема «стремящийся к получению новых знаний», что и дает основание лексикографическим источникам выделять эту лексему как доминанту. Прилагательное характеризует постоянное свойство личности, которое оценивается положительно.

Лексема *пытливый* имеет в своем значении дифференциальную сему «пытающийся все понять» и выражает постоянное свойство личности с положительной оценкой. Данное прилагательное обладает ограниченной сочетаемостью с наречиями степени и сравнительно редко употребляется в контекстах применительно к человеку, а в большинстве случаев сочетается с такими существительными, как *взгляд, ум, глаза* и т. п., что позволяет отнести его к периферии синонимического ряда.

Для разговорного прилагательного *дотошный* дифференциальными признаками являются «настойчиво, придирчиво, пыливо вникающий в каждую мелочь», «въедливый», «стремящийся доискаться до самой сути чего-либо». Прилагательное называет и постоянное, и непостоянное свойство личности. Качество дотошности чаще всего проявляется в ситуации выполнения рабочих обязанностей.

Таким образом, выявленные параметры характеристики синонимов позволяют моделировать стереотипное представление носителей языка о конкретном свойстве личности в русской ЯКМ.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамов Н.* Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений : около 5 000 синонимических рядов. Более 20 000 синонимов. – 7-е изд., стер. – М. : Рус. словари, 1999. – 951 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / сост., гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 2000. – 1536 с.
3. *Буров А. А.* Формирование современной русской языковой картины мира (способы речевой номинации): Филологические этюды / А. А. Буров. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2008. – 319 с.

4. *Зиновьева Е. И.* Русские прилагательные, обозначающие свойства личности человека, в лингвокультурологическом описании // Известия Волгоградского государственного университета. – 2022. – № 1(164). – С. 170–178.
5. НКРЯ – Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ruscorpora/> (дата обращения : 23.03.2022).
6. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / РАН. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.
7. *Самойлова Г. С.* Проблемы языковой картины мира в научных исследованиях студентов Нижегородского государственного педагогического университета // Проблемы картины мира на современном этапе : сб. ст. по материалам Всерос. науч. конф. молодых ученых. – Н. Новгород : Изд-во НГПУ, 2007. – С. 281–286.
8. Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. – М. : Рус. язык, 1985–1988.
9. Словарь синонимов и антонимов современного русского языка. 50000 слов / под ред. А. С. Гавриловой. – М. : Аделант, 2014. – 800 с.
10. Словарь синонимов русского языка / под ред. З. Е. Александровой. – М. : Сов. энцикл. 1971. – 600 с.
11. Словарь синонимов русского языка / Рос. акад. наук. Ин-т лингвист. исслед. ; под ред. А. П. Евгеньевой. – М. : Астрель : АСТ, 2002. – 648 с.
12. *Шумилова А. А.* Синонимия как ментально-языковая категория (на материале лексической и словообразовательной синонимии русского языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Кемерово, 2009. – 24 с.

Статья поступила в редакцию 29.03.2022

REFERENCES

1. Abramov N. Slovar' russkikh sinonimov i skhodnyh po smyslu vyrazhenij : okolo 5 000 sinonimicheskikh ryadov. Bolee 20 000 sinonimov. – 7-e izd., ster. – M. : Rus. slovari, 1999. – 951 s.
2. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka / sost., gl. red. S. A. Kuznecov. – SPb. : Norint, 2000. – 1536 s.
3. Burov A. A. Formirovanie sovremennoj russkoj yazykovoj kartiny mira (sposoby rechevoj nominacii): Filologicheskie etyudy / A. A. Burov. – Pyatigorsk : Izd-vo PGLU, 2008. – 319 s.
4. Zinov'eva E. I. Russkie prilagatel'nye, oboznachayushchie svoystva lichnosti cheloveka, v lingvokulturograficheskom opisanii // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2022. – № 1(164). – S. 170–178.
5. NKRYa – Nacional'nyj korpus russkogo yazyka [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.ruscorpora/> (data obrashcheniya : 23.03.2022).
6. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka : 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij / RAN. Institut russkogo yazyka im. V. V. Vinogradova. – M. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.
7. Samojlova G. S. Problemy yazykovoj kartiny mira v nauchnyh issledovaniyah studentov Nizhegorodskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta // Problemy kartiny mira na sovremennom etape : sb. st. po materialam Vseros. nauch. konf. molodyh uchenyh. – N. Novgorod : Izd-vo NGPU, 2007. – S. 281–286.
8. Slovar' russkogo yazyka : v 4 t. / pod red. A. P. Evgen'evoj. – M. : Rus. yazyk, 1985–1988.
9. Slovar' sinonimov i antonimov sovremennoego russkogo yazyka. 50000 slov / pod red. A. S. Gavrilovoj. – M. : Adelant, 2014. – 800 s.
10. Slovar' sinonimov russkogo yazyka / pod red. Z. E. Aleksandrovoj. – M. : Sov. encikl. 1971. – 600 s.
11. Slovar' sinonimov russkogo yazyka / Ros. akad. nauk. In-t lingvist. issled. ; pod red. A. P. Evgen'evoj. – M. : Astrel' : AST, 2002. – 648 s.
12. Shumilova A. A. Sinonimiya kak mental'no-yazykovaya kategoriya (na materiale leksicheskoy i slovoobrazovatel'noj sinonimii russkogo yazyka) : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – Kemerovo, 2009. – 24 s.

The article was contributed on March 29, 2022

Сведения об авторе

Вэй И – аспирант кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6138-6224>, weiyi.winnie@hotmail.com

Author Information

Wei Yi – Post-graduate Student, Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6138-6224>, weiyi.winnie@hotmail.com

О. А. Димитриева

**О СПЕЦИФИКЕ УПОТРЕБЛЕНИЯ ВАКХИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ
В ТРИЛОГИИ Д. С. МЕРЕЖКОВСКОГО «ХРИСТОС И АНТИХРИСТ»
(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА «СМЕРТЬ БОГОВ. ЮЛИАН ОТСТУПНИК»)**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. В статье рассматривается специфика употребления вакхической лексики, в частности, определяется коннотативное наполнение лексемы «вино». Актуальность работы обусловлена ее вхождением в круг исследований, связанных с изучением авторского идиостиля, а также с определением оценочных свойств ситуации винопития в романе. Новизна исследования видится в том, что анализируются индивидуальные особенности автора в интерпретации ситуации винопития. Цель работы – выделить особенности индивидуально-авторской репрезентации семантического фрагмента *винопитие* и определить языковые средства его воплощения в романе Д. С. Мережковского «Смерть богов. Юлиан Отступник». Основным методом исследования является метод семантического и лингвостилистического анализа. Выявлено, что в романе «Смерть богов. Юлиан Отступник» слово «вино» обладает в основном положительной коннотацией. Отмечается, что «вино» включается в ряд слов, эстетизирующих процесс винопития, что влечет за собой выделение дополнительных его характеристик. Определяется роль частносубъективной оценки, которая преобладает над общей оценкой. При анализе компаративных тропов, включающих слово «вино», показано, что оно сравнивается как с хорошей поэзией, так и с высокими чувствами человека (любовью) и Божьим наказанием. Вино выполняет сакральную функцию: вовлекается в языческие ритуалы.

Ключевые слова: *Д. С. Мережковский, вакхическая лексика, идиостиль, языковая личность, ментальность, национальный характер, языковая картина мира*

О. А. Dimitrieva

**ON THE SPECIFICS OF THE USE OF BACCHIC VOCABULARY
IN D. S. MEREZHKOVSKY'S TRILOGY "CHRIST AND THE ANTICHRIST"
(ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL "THE DEATH OF THE GODS.
JULIAN THE APOSTATE")**

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Kazan (Volga Region) Federal University, Russia

Abstract. The article discusses the specifics of the use of Bacchic vocabulary, in particular, the connotative content of the lexeme *wine* is determined. The relevance of the paper is due to the study of the author's idiosyncrasy, as well as the determination of the evaluative properties of the wine drinking situation in the novel. The author sees the novelty of the study in the fact that individual characteristics are analyzed in the interpretation of the situation of wine drinking. The purpose of the study is to highlight the peculiarities of the individual author's representation of the semantic fragment of wine drinking and to determine the linguistic means of its embodiment in the novel by D. S. Merezhkovsky "The Death of the Gods. Julian the Apostate". The main method of research is the method of semantic and linguistic and stylistic analysis. It is revealed that in the novel "Death of the Gods. Julian the Apostate" the word *wine* mostly has a positive connotation. It is noted that *wine* is included in a number of words that aestheticize the process of wine

drinking, which entails the allocation of its additional characteristics. The role of the individual subjective assessment, which prevails over the general assessment, is determined. When analyzing comparative tropes involving the word *wine*, it is shown that it is compared both with good poetry and with high human feelings (love) and God's punishment. *Wine* performs a sacred function: it is involved in pagan rituals.

Keywords: *D. S. Merezhkovsky, Bacchic vocabulary, idiostyle, linguistic personality, mentality, national character, linguistic worldview*

Введение. Значимость бытовых деталей, являющихся культурным контекстом для понимания эпохи, отмечает Ю. М. Лотман, который пишет о том, что «вещи навязывают нам манеру поведения» [7, с. 12]. Детали, формирующие гастрономическую ситуацию, участвуют, с одной стороны, непосредственно в репрезентации бытующей культуры, с другой – оформляют и задают рамки ситуации, вовлеченной в сюжетную канву произведения, воспроизводят ее аксиологический ракурс. Особенности гастрономии в мире художественного произведения посвящено довольно много исследований. Например, в статье Г. П. Козубовской приведена обширная библиография как литературоведческих работ, так и междисциплинарных изысканий [6]. А. В. Павловская предлагает ввести термин «гастрософия», под которым понимается междисциплинарная наука, «изучающая пищу (включая продукты питания), ее бытование в обществе и традиции ее приема в историко-культурном и социальном аспектах, как фактор исторического развития человека и общества, как часть повседневной культуры человечества» [10, с. 39].

Данная статья является продолжением исследований автора, акцентирующих внимание на особенностях языкового воссоздания такой части гастрономического дискурса, как *винопитие* в мире художественного произведения (см. [3], [4]). Целью настоящего исследования является выделение некоторых особенностей индивидуально-авторской репрезентации семантического фрагмента *винопитие*, определение языковых средств его воплощения в романе Д. С. Мережковского «Смерть богов. Юлиан Отступник» [8].

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена его вхождением в круг исследований, связанных с изучением авторского идиостиля и воспроизведением индивидуально-авторской языковой картины мира в художественном произведении на фоне универсальных, общенациональных и социальных ценностных установок, бытующих в обществе в тот или иной временной период. В статье исследуется интерпретация ситуации винопития, ее языковое воплощение в оценочном аспекте, что относит изыскания автора к аксиологической филологии. Автором определяется роль Д. С. Мережковского как представителя символистского направления в тщательном выборе языковых средств, в частности, характеризующих бытовую сферу.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужил текст первого из трилогии романа Д. С. Мережковского «Смерть богов. Юлиан Отступник». В работе использованы метод сплошной выборки примеров, содержащих лексику, связанную с ситуацией винопития; описательный и семантический метод; методы контекстуального и лингвостилистического анализа.

Результаты исследования и их обсуждение.

Эстетическая оценка в осмыслении ситуации винопития. Если в произведениях писателей второй половины XIX в. изобилие и богатство застолий представлено перечислением большого количества разнообразных блюд и напитков (см. подробнее детальный список названий блюд в поэме «Мертвые души» Н. В. Гоголя [1]), к которым добавляется эксплицитно обозначаемая оценка обобщенного плана, то на рубеже веков становятся важными индивидуальные перцептивные характеристики: цветовые (в том числе дополнительные оттенки), тактильные, вкусовые и др. В ситуации винопития даются не столько наименования напитков, по которым воспринимающий осознает их значимость, стоимость,

качество и, как следствие, социальный статус участника ситуации, сколько внешне (визуально, ольфакторно, тактильно и т. п.) выраженные элементы, воспринимая которые читатель понимает ценность напитка. Сравним, например, описание бутылки шампанского, подаваемого тайным советником Степаном Никифоровичем Никифоровым, в рассказе Ф. М. Достоевского «Скверный анекдот» (1) и фрагмент из романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита», в котором Азazelло приносит бутылку фалернского дома к Маргарите и мастеру (2):

(1) *Сидели они вокруг маленького столика, каждый в прекрасном, мягком кресле, и между разговором тихо и комфортно потягивали шампанское. Бутылка стояла тут же на столике в серебряной вазе со льдом* [5, с. 5]; (2) – *И опять-таки забыл, <...> Ведь мессир прислал вам подарок, – тут он отнесся именно к мастеру, – бутылку вина. Прошу заметить, что это то самое вино, которое пил прокуратор Иудеи. Фалернское вино. Вполне естественно, что такая редкость вызвала большое внимание и Маргариты и мастера. Азazelло извлек из куска темной гробовой парчи совершенно заплесневевший кувшин. Вино нюхали, налили в стаканы, глядели сквозь него на исчезающий перед грозой свет в окне. Видели, как все окрашивается в цвет крови* [2, с. 358].

В первом фрагменте описывается окружающая обстановка, вводятся слова, содержащие общую положительную оценку происходящей ситуации винопития: прилагательное *прекрасный*; наречия *тихо и комфортно*; глагол *потягивать*, включающий в свою семантику 'понемногу', 'не спеша'. А. Е. Бочкарев, анализируя образы еды в поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души», отмечает, что частнооценочные свойства не столько «ускользают от субъекта оценки», сколько «воспринимаясь синтетически, с трудом поддаются переводу на язык дескрипций» [1, с. 307]. Во втором фрагменте добавляются частные, индивидуальные оценки, эксплицирующие восприятие предложенной им редкости – фалернского вина времен Понтия Пилата – с точки зрения Маргариты и мастера (*глядели сквозь него на исчезающий перед грозой свет в окне; все окрашивается в цвет крови*), а также действия, совершаемые над вином для выявления особых свойств (*нюхали, налили, глядели*). Особое внимание уделяется описанию сосуда, содержащего вино – *из темной гробовой парчи совершенно заплесневевший кувшин*. Возраст вина как маркер его качества становится характерной чертой описаний в рассказах А. Грина [3]. Для М. А. Булгакова (как и других писателей рубежа XIX–XX вв.) эстетизация ситуации приема пищи, введение индивидуальных субъективных оценок становятся своего рода оппозицией той действительной ситуации вынужденного голода в этот промежуток времени. «На фоне принципиального аскетизма и бытовой неприхотливости, культивируемой победившим классом, – пишет В. В. Химич, – и на фоне безвкусицы купеческого шика нуворишей нэповского расцвета возведение Булгаковым еды в ранг ритуала и подчеркнутая эстетизация ее оформления выглядели вызывающе» [11, с. 211].

Эстетизация приема пищи, в том числе винопития, наблюдается и в романе Д. С. Мережковского «Смерть богов. Юлиан Отступник». Рассмотрим следующий пример: *Испуганный армянин бросился со всех ног в погреб и скоро с торжеством вынес бутылку необыкновенного вида – широкую, плоскую внизу, с тонким горлышком, всю покрытую благородною плесенью и мхом, как будто седую от старости. Сквозь плесень кое-где виднелось стекло, но не прозрачное, а мутное, слегка радужное; на кипарисовой дощечке, привешенной к горлышку, можно было разобрать начальные буквы: «Anthosmium» и дальше: «annogit centum» – «столетнее». Но Сиракс уверял, что уже во времена императора Диоклетиана вину было больше ста лет. – Черное? – с благоговением спросил Публий. – Как деготь, и душистое, как амброзия. Эй, Фортуната, для этого вина нужны летние хрустальные чаши. И дай-ка нам чистого, белого снега из ледника <...> Кабатчик взглянул на бутылку со вздохом умиления и поцеловал горлышко; потом осторожно снял восковую печать и откупорил. На дно хрустального кубка положили снегу. Вино полилось густою*

черною пахучею струею; снег таял от прикосновения огненного антосмия; хрустальные стенки сосуда помутились и запотели от холода [8, с. 8–9]. В приведенном отрывке указание на возраст вина дается через описание деталей внешнего вида сосуда – *покрытая благородною плесенью и мхом, как будто седую от старости, неразборчивую надпись на табличке на латыни «Anthosmium», «annorum centum» («столетнее»)*, историческую отсылку ко времени правления императора Диоклетиана. Подобные характеристики «заслуживают» особого обрамления (*хрустальные чаши; белый снег из ледника*) и особого обращения (*с торжеством вынес; с благоговением спросил; взглянул со вздохом удивления; поцеловал горлышко; осторожно снял восковую печать*). Статусность вина подчеркивается через указание на материал, из которого сделаны предметы: *кипарисовая (дощечка), восковая (печать)*. Процесс подачи вина и наливания включает разноплановые сенсорные оценки, такие как визуальные: *стекло бутылки (не прозрачное, а мутное, слегка радужное), хрусталь кубка (стенки сосуда помутились и запотели от холода), цвет вина и снега (оппозиция черное, как деготь; белый), температура (огненный антосмий), плотность (густой);* ольфакторные – *душистое, как амброзия; пахучее;* а также общеоценочные слова с положительной семантикой, представленные прилагательными *необыкновенный, благородный, существительными, называющими высокие чувства, – с торжеством, с благоговением, со вздохом удивления, наречием образа действия осторожно.*

Прилагательные в контексте со словом «вино». Особую роль прилагательного в портретных зарисовках во втором романе Д. С. Мережковского «Воскресшие боги. Леонардо да Винчи» отмечает С. Л. Михеева [9]. Слово «вино» в романе часто сочетается с прилагательными, характеризующими его вкус, состав:

(1) *В кабачке можно было получить козий сыр, полубелый хлеб, мед, оливковое масло и довольно терпкое местное вино. Таверну содержал лукавый армянин – Сиракс* [8, с. 5]; (2) *Он [Галл] осушил одним глотком кубок цельного вина* [8, с. 61]; (3) *Ему [Юлиану] опять завязали глаза и дали отведать пряного вина. Он почувствовал силу и бодрость в членах* [8, с. 57]; (4) – *Вы только послушайте, – шептал Мамертин своим мягким, замирающим голосом, похожим на эолову арфу: – «Tinguunt Gorgoneo». – Tinguunt Gorgoneo! – повторял чиновник префекта. – Клянусь Палладой, самому небу приятно: точно глотаешь струю густого, теплого вина, смешанного с аттическим медом: Tinguunt Gorgoneo... – Заметьте, сколько подряд букв g, – это воркование горлицы* [8, с. 81]. В примерах 1–3 отмечаются вкусовые качества вина – терпкость и цельность (т. е. в состав не входит вода). В примере 4 процесс восприятия строк стихотворения уподобляется физическому процессу поглощения вина определенного качества *густого, теплого* с добавлением аттического меда. Автор сравнивает два вида искусства и ставит между ними знак равенства: *Гаргилиан любил в жизни только две вещи: хороший стол и хороший стиль. Гастрономия и поэзия сливались для него в одно наслаждение* [8, с. 78].

Сочетаемость вина с прилагательным *кислый* свидетельствует о низком социальном уровне субъекта питания: *<...> в лицо ему [Юлиану] веяло, сквозь аромат курений, дыхание черни, пропитанное запахом вяленой рыбы и кислого вина* [8, с. 159]. В романе вино часто обладает положительными характеристиками, соотносится и сравнивается с высокими чувствами: *Пахло распускающимися цветами винограда; в этом запахе уже было предвкушение вина – так в первых мечтах детства – предчувствия любви* [8, с. 68].

Включенность вина в ритуалы, символика вина. В романе вино «принимает участие» как в создании христианских образов, так и в языческих жертвоприношениях: (1) *[Юлиан читает Апокалипсис] <...> Это было кровавое избиение народов; виноград брошен в великое точило гнева Божия, и ягоды истоптаны, и потекла кровь из точила даже до узд конских, на тысячу шестьсот стадий. «И люди проклинали Бога небесного от страданий своих; и не раскаялись в делах своих. И Ангел возопил: кто поклоняется*

Зверю и образу его, тот будет пить вино ярости Божией, вино цельное, приготовленное в чаше гнева Его, и будет мучим в огне и сере, перед святыми Ангелами и Агнцем <...> [8, с. 23]; (2) В погребке готово было все: свечки, пламя которых отражалось в серебряном изваянии Гелиоса-Митры, бога Солнца; курильницы, священные сосуды с водою, вином и медом для возлияния, с мукою и солью для посыпания жертв; в клетках – различные птицы для гадания: утки, голуби, куры, гуси, орел; белый ягненок, связанный, жадно блявший. – Скорее! Скорее! Я должен знать волю богов, – торопил Юлиан иерофанта, подавая остро отточенный нож [8, с. 133].

В первом фрагменте приводятся строки из Откровения ап. Иоанна Богослова (Апокалипсис, 14:9–11), в котором вино цельное становится символом Божьего наказания, «вино ярости Божией». Во втором отрывке вино наряду с другими предметами является составной частью жертвоприношений в честь бога Солнца.

Выводы. Таким образом, в романе «Смерть богов. Юлиан Отступник» следует отметить следующие черты: 1) слово «вино» обладает в большинстве своем положительной коннотацией (за исключением случаев, маркированных прилагательным *кислое*, являющимся показателем низкого социального уровня субъекта питания); 2) оно включается в ряд слов, эстетизирующих процесс винопития; 3) при описании ситуации винопития слова частносубъективной оценки преобладают над общей оценкой; 4) вино сравнивается как с хорошей поэзией, так и с высокими чувствами человека (любовью) и Божьим наказанием; 5) вино включается в языческие ритуалы, т. е. выполняет сакральную функцию.

Отдельного рассмотрения требуют изучение изменения бытовых деталей (в частности, в ракурсе винопития), их перцептивная оценка в других романах трилогии («Воскресшие боги. Леонардо да Винчи», «Антихрист. Петр и Алексей») – с одной стороны, а также выделение общих для всех романов характеристик вакхической ситуации, в том числе вакхических лексических единиц, маркирующих идиостилевую составляющую автора, – с другой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочкарев А. Е. О щах, бараньем боке, блинах и прочих кулинарных изделиях в поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души»: ...все вынесут русские желудки // Критика и семиотика. – 2020. – № 2. – С. 302–314. – DOI 10.25205/2307-1737-2020-2-302-314.
2. Булгаков М. А. Мастер и Маргарита : роман. – М. : Худож. лит., 1988. – 384 с.
3. Димитриева О. А. Вакхическая лексика, вербализующая объект питания, в художественном мире Александра Грина // Научный диалог. – 2021. – № 4. – С. 80–96. – DOI 10.24224/2227-1295-2021-4-80-96.
4. Димитриева О. А. Об особенностях вакхической лексики в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина» // Русистика в мировом пространстве: традиции и перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – СПб. : МАПРЯЛ, 2021. – С. 182–189.
5. Достоевский Ф. М. Скверный анекдот // Собрание сочинений : в 10 т. – Т. 4. Произведения 1862–1869. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 5–60.
6. Козубовская Г. П. Семантический комплекс еды / пищи в романе И. А. Гончарова «Обрыв» // Культура и текст. – 2021. – № 4(47). – С. 203–220. – DOI 10.37386/2305-4077-2021-4-203-220.
7. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре: быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). – 2-е изд., доп. – СПб. : Искусство-СПб, 1999. – 415 с.
8. Мережковский Д. С. Смерть Богов (Юлиан Отступник) : роман. – М. : Панорама, 1991. – 272 с.
9. Михеева С. Л. О роли имен прилагательных в портретных описаниях (на материале романа Д. С. Мережковского «Воскресшие боги, или Леонардо да Винчи») // LINGUISTIC TYPOLOGY 2: Проблемы лингвистической типологии и культурологии : материалы II Междунар. симпозиума / отв. ред. Н. Н. Тимерханова. – Ижевск: ИЦ «Удмуртский университет», 2021. – С. 165–172.
10. Павловская А. В. Гастрософия: наука о еде. К постановке проблемы. Часть 2 // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 1. – С. 26–41.
11. Химич В. В. Эстетическая активность образов еды и питья в произведениях Михаила Булгакова // Известия Уральского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2006. – Т. 47, № 12. – С. 204–224.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022

REFERENCES

1. Bochkarev A. E. O shchah, baran'em boke, blinah i prochih kulinarnyh izdeliyah v poeme N. V. Gogolya «Mertvye dushi»: ...vse vynesut russkie zheludki // *Kritika i semiotika*. – 2020. – № 2. – S. 302–314. – DOI 10.25205/2307-1737-2020-2-302-314.
2. Bulgakov M. A. *Master i Margarita* : roman. – M. : Hudozh. lit., 1988. – 384 s.
3. Dimitrieva O. A. Vakhicheskaya leksika, verbalizuyushchaya ob"ekt pitiya, v hudozhestvennom mire Aleksandra Grina // *Nauchnyj dialog*. – 2021. – № 4. – S. 80–96. – DOI 10.24224/2227-1295-2021-4-80-96.
4. Dimitrieva O. A. Ob osobennostyah vakhicheskoy leksiki v romane L. N. Tolstogo «Anna Karenina» // *Rusistika v mirovom prostranstve: tradicii i perspektivy* : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – SPb. : MAPRYaL, 2021. – S. 182–189.
5. Dostoevskij F. M. Skvernyj anekdot // *Sobranie sochinenij* : v 10 t. – T. 4. Proizvedeniya 1862–1869. – M. : GIHL, 1956. – S. 5–60.
6. Kozubovskaya G. P. Semanticheskij kompleks edy / pishchi v romane I. A. Goncharova «Obryv» // *Kul'tura i tekst*. – 2021. – № 4(47). – S. 203–220. – DOI 10.37386/2305-4077-2021-4-203-220.
7. Lotman Yu. M. *Besedy o russkoj kul'ture: byt i tradicii russkogo dvoryanstva (XVIII – nachalo XIX veka)*. – 2-e izd., dop. – SPb. : Iskusstvo-SPB, 1999. – 415 s.
8. Merezkovskij D. S. *Smert' Bogov (Yulian Otstupnik)* : roman. – M. : Panorama, 1991. – 272 s.
9. Miheeva S. L. O roli imen prilagatel'nyh v portretnyh opisaniyah (na materiale romana D. S. Merezkovskogo «Voskresshie bogi, ili Leonardo da Vinchi») // *LINGUISTIC TYPOLOGY 2: Problemy lingvisticheskoy tipologii i kul'turologii* : materialy II Mezhdunar. simpoziuma / otv. red. N. N. Timerhanova. – Izhevsk: IC «Udmurtskij universitet», 2021. – S. 165–172.
10. Pavlovskaya A. V. *Gastrosofiya: nauka o ede. K postanovke problemy. Chast' 2* // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. – 2016. – № 1. – S. 26–41.
11. Himich V. V. *Esteticheskaya aktivnost' obrazov edy i pit'ya v proizvedeniyah Mihaila Bulgakova* // *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Gumanitarnye nauki*. – 2006. – T. 47, № 12. – S. 204–224.

The article was contributed on April 2, 2022

Сведения об авторе

Димитриева Ольга Альбертовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и чувашского языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары; докторант кафедры русского языка как иностранного Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2734-640X>, olgaal_79@mail.ru

Author Information

Dimitrieva, Olga Albertovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Chuvash Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary; Doctoral Student of the Department of Russian as a Foreign Language, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2734-640X>, olgaal_79@mail.ru

¹Е. И. Зиновьева, ²А. С. Алешин

ПОСЛОВИЦЫ О ЛЮБВИ СО СРАВНИТЕЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ В РУССКОМ И ШВЕДСКОМ ЯЗЫКАХ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

¹Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия

²Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций
им. проф. М. А. Бонч-Бруевича, г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. В статье анализируются пословицы о любви, выражающие сравнение, в русском и шведском языках. Для выявления сходств и различий в данной тематической группе единиц исследуются структурные модели пословиц, приводится их классификация в двух языках, выделяются наиболее характерные для каждого языка типы пословичных структур. Проводится анализ образности пословиц, выражаемых ментальных установок, характерных уподоблений и оппозиций. В результате проведенного сопоставительного лингвокультурологического анализа делаются выводы о сходствах и различиях между пословицами русского и шведского языков. Сходства заключаются в наличии совпадающих типов структурных моделей, доминировании образов огня и пожара, использовании наименований хозяйственно-бытовых реалий. Различия обусловлены преобладанием в русских пословичных моделях предложений тождества, а в шведских – логической рядоположенности субъектов сравнения, вербализацией разных ментальных установок, наличием большего числа наименований абстрактных понятий в русских пословицах, особой выделенности братской любви и любви холостого человека в русских единицах и любви по принуждению в шведских пословицах. Перспектива продолжения данного исследования видится в анализе других тематических групп пословиц сравнительной семантики, что позволит сделать более полные выводы об отражении в них культурно-языковых особенностей.

Ключевые слова: пословица, структурная модель, любовь, семантика, сравнение, образность, ментальная установка, русский язык, шведский язык

¹E. I. Zinovyeva, ²A. S. Alyoshin

PROVERBS ABOUT LOVE WITH COMPARATIVE SEMANTICS IN RUSSIAN AND SWEDISH LANGUAGES IN THE ASPECT OF LINGUOCULTUROLOGY

¹Saint Petersburg University, Saint Petersburg, Russia

²Bonch-Bruevich Saint Petersburg State University of Telecommunications,
Saint Petersburg, Russia

Abstract. The article analyzes the proverbs about love expressing comparison in Russian and Swedish. To identify similarities and differences in this thematic group of units, the structural models of proverbs are studied, their classification in two languages is given, and the types of proverb structures most characteristic of each language are identified. The authors analyzed the figurativeness of proverbs, expressed mental attitudes, characteristic similes and oppositions. As a result of the comparative linguocultural analysis, there have been drawn the conclusions about the similarities and differences between the proverbs of the Russian and Swedish languages. The similarities lie in the presence of matching types of structural models, dominance of the image of fire, use of names of household realities. The differences are due to the predominance of identity sentences in Russian proverbial models, and the logical juxtaposition of subjects of

comparison in Swedish ones, verbalization of different mental attitudes, presence of a larger number of abstract concepts in Russian proverbs, special emphasis on brotherly love and the love of a single person in Russian units and love under compulsion in Swedish proverbs. The prospect of continuing this study is seen in the analysis of other thematic groups of proverbs with comparative semantics, which will make it possible to draw more complete conclusions about the reflection of cultural and linguistic features in them.

Keywords: *proverb, structural model, love, semantics, comparison, figurativeness, mental attitude, Russian language, Swedish language*

Введение. В научных исследованиях последних десятилетий отмечается возросший интерес к изучению паремиологических фондов различных языков, что обусловлено текстообразующим и лингвокультурологическим потенциалом паремий. Основные аспекты изучения пословиц и поговорок на современном этапе представлены в статье М. А. Бредиса, М. С. Димогло и О. В. Ломакиной [2]. Авторы особо выделяют сравнительно-сопоставительный лингвокультурологический анализ как интегративный аспект описания паремий, позволяющий «не просто доказать уникальность того или иного языка, выраженную в различных жанрах паремий, а представить семантическую общность при мнимой различности, показывая точки соприкосновения языков и культур» [2, с. 270]. Лингвокультурологический анализ паремий и фразеологизмов заключается в выявлении «особенностей мирознания и означивания того или иного фрагмента картины мира» [6, с. 16].

Пословицы о любви как значимый фрагмент языковой картины мира практически любого национального языка неоднократно привлекали и привлекают внимание исследователей. В рамках лингвокультурологии в настоящее время они исследуются преимущественно как материал для выявления концепта «Любовь» [3], [11], [12], в том числе для выявления кодов культуры как аксиологических репрезентантов данного концепта [7].

Объектом исследования в данной статье являются пословицы русского и шведского языков о любви, выделяющиеся из основной массы паремий на эту тему своей компаративной семантикой, вербализуемой определенными типами структурных моделей. Логическая операция сравнения является одним из базовых когнитивных механизмов, позволяющих человеку идентифицировать новый предмет, явление или уточнить представление о субъективных фактах культуры (духовно-нравственных категориях) через сравнение с чем-либо давно привычным, известным. Цель статьи заключается в выявлении общих для двух сопоставляемых языков структурно-семантических моделей пословиц, выражающих сравнение в выбранной тематической группе паремий, их образности и различий в представлении компаративных структур знаний, обусловленных определенными чертами национального менталитета.

О наличии сравнительной семантики в русских пословицах и некоторых типах пословичных моделей, ее выражающих, писали такие исследователи, как С. Г. Лазутин [8] и Е. К. Николаева [10], выделяя, соответственно, 5 и 11 возможных синтаксических конструкций. Следует отметить, что в разных тематических группах русских паремий доминируют разные модели пословиц, то же относится и к единицам шведского языка (см., например, [5] и [14]).

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что, несмотря на наличие лингвокультурологических исследований паремий о любви, пословицы компаративной семантики этой тематической группы не являлись объектом исследования для определения сходств и различий в этом фрагменте провербиального пространства двух неродственных языков – русского и шведского.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили пословицы о любви с компаративной семантикой русского языка (23 единицы) и шведского языка (20 единиц), отобранные методом сплошной выборки из следующих словарей:

«Пословицы русского народа. Сборник В. Даля» [4]; «Большой словарь русских пословиц» [9]; П. Хольм «3530 ordspråk och talesätt» [15]; Ф. Стрем «Svenska ordspråk» [16].

В ходе работы использовались традиционный описательно-аналитический метод, метод лингвокультурологического анализа и сопоставительный метод.

Результаты исследования и их обсуждение.

Русские пословицы о любви сравнительной семантики можно классифицировать по следующим структурным моделям:

1. Пословицы со сравнительными оборотами, вводимыми союзами *как* и *что*: *Любовь холостого как веший лед; У любви, как у кольца, нет конца; Любовь что сны человеческие – у каждого своя; Без любви, как без солнца; Любовь без ссоры, что суп без соли.*

В этом типе пословиц можно выделить такие подвиды структурных моделей, как конструкция с предлогом *без*: «без чего-либо как без чего-либо»: *Без любви – как без солнца*, и конструкция «что-то без чего-либо что (как) что-то без чего-либо»: *Любовь без ссоры, что суп без соли.*

2. Предложения тождества с бессоюзными формами сравнения: *Любовь – солома: загорится – не потушишь; Любовь – солома, сердце – жар, одна минута – и пожар* (Устойчивость данной паремии усиливается наличием рифмы: *жар – пожар*); *Любовь – стекло: разобьешь – не склеишь; Любовь – кольцо, а у кольца нет конца; В любви жить, раем жить; От любви прочь – от раю прочь.*

В пословицах данной модели наличествуют метафоры: *любовь – солома, любовь – стекло, любовь – кольцо*, основания метафорического переноса раскрываются в правой части паремиологических единиц. Обращает на себя внимание возможность двойного варианта выражения сравнения – с помощью эксплицитированного сравнения с союзом и метафорой: *У любви, как у кольца, нет конца. – Любовь – кольцо, а у кольца нет конца.*

Выделяются также пословицы, в которых сравнение выражено вариантами с помощью утверждения положительного исхода при наличии любви и отрицательного при ее отсутствии: *В любви жить, раем жить. – От любви прочь – от раю прочь.*

3. Отрицательные предложения тождества (по терминологии З. К. Тарланова) [13]: *Любовь не картошка – в горшке не сваршишь; Любовь не картошка – не выбросишь (не выкинешь) в окошко; Любовь не картошка – не рассадишь по грядкам (по грядам); Любовь не милостыня – ее каждому не подашь; Любовь не пожар, а загорится – не потушишь.*

Т. Г. Бочина предложила называть пословицы данного типа «дезидентифицирующими». По наблюдению исследователя, большинство пословиц с мотивированной дезидентификацией являются образными, в них отношения разуподобления устанавливаются между представителями разных классов [1, с. 10]. Разуподобление любви и картошки в одних случаях носит категорический характер, обозначая признак, неприемлемый для абстрактной иррациональной сущности – *не сваршишь, не выбросишь, не рассадишь*, а в других случаях присутствует сходство признака: любовь можно *подарить, дать, отдать* или чувство может вспыхнуть, как пожар, *загореться.*

4. Предложения, в которых сравнение выражено сравнительной степенью наречия: *Любовь хуже огня: огонь водой зальешь, а любовь ничем не уймешь; Любовь вражды лучше; Братская любовь крепче каменной стены (каменных стен).* Вариант: *Братская любовь пуце (лучше) каменных стен; Любовь да свара (свары) – хуже пожара.*

5. Сложносочиненные предложения, выражающие противопоставления с союзной и бессоюзной связью: *Любовь не знает мести, а дружба – лести; С любовью везде простор, (а) со злом везде теснота (тесно).*

6. Предложения с логической рядоположенностью субъектов сравнения: *Любви, огня да кашля от людей не спрячешь (не утаишь).*

Пословицы русского языка образно сравнивают любовь с кольцом, подчеркивая длительность (вечность) чувства, с солнцем, без которого невозможно существование,

со сном, подчеркивая индивидуальность проявления и восприятия любви, с огнем и пожаром, поскольку чувство вспыхивает неожиданно, его невозможно прекратить по произвольному желанию. «Огненный» образ любви в анализируемых пословицах поддерживается метафорическим отождествлением любви и быстро вспыхивающего, огнеопасного материала – соломы. Любовь противопоставляется злу, мести, она предпочтительнее свар, вражды. Хотя ссоры между любящими добавляют чувству яркости, «перчинки»: *Любовь без ссоры, что суп без соли*. Любовь ассоциируется с простором. В русских пословицах выражаются идеи о том, что любовь обязательно имеет внешнее проявление: *Любви, огня да кашля от людей не спрячешь (не утаишь)*; любовь невозможно дарить всем без разбора: *Любовь не милостыня – ее каждому не подашь*; кто живет с любовью, тот находится в гармонии: *В любви жить, раем жить*; и наоборот: *От любви прочь – от раю прочь*. Но пословица предостерегает: любовь хрупка, с ней нужно обращаться бережно: *Любовь – стекло: разобьешь – не склещишь*.

Особо в русских пословицах выделяется любовь неженатого мужчины, непостоянная и не очень устойчивая, как лед весной: *Любовь холостого как весенний лед*; и любовь между братьями, сравниваемая с крепкими стенами: *Братская любовь крепче каменной стены (каменных стен)*.

Шведские пословицы о любви сравнительной семантики можно классифицировать по следующим структурным моделям:

1. Пословицы со сравнительными оборотами, вводимыми союзом *som* (как): *Kärleken drar som tio par oxar* (букв. Любовь тащит, как десять пар быков); *Kärleken är som soppan, den första är den bästa* (букв. Любовь как суп, первый – лучший); *Kärleken är stark som döden* (букв. Любовь сильна как смерть); *Kärleken är som daggen, den faller på nässla som på lilja* (букв. Любовь как роса, она падает как на крапиву, так и на лилию).

В данной группе выделяется пословица со сравнительным оборотом, вводимым бессоюзной связью: *Ett liv utan kärlek, ett år utan sommar* (букв. Жизнь без любви, год без лета). Пословица интересна содержащимся в ней отрицанием: жизнь, лишённая любви, уподобляется году без такого яркого сезона, как лето. Пословица переключается с русской единицей *Жизнь без любви, что год без весны*.

2. Предложения с логической рядоположенностью субъектов сравнения: *Kärleken och döden gör alla lika* (букв. Любовь и смерть всех делают одинаковыми); *På hett järn och på kärlek kan man bränna sina fingrar* (букв. На горячем железе и на любви можно обжечь пальцы); *Kärlek och vax skola inte komma för nära ugnen* (букв. Любовь и воск нельзя подносить слишком близко к печи); *Gammal kärlek och gamla bränder flammar lätt upp igen* (букв. Старая любовь и старые пожары легко вспыхивают); *Kärleken och elden måste man alltid vakta* (букв. Любовь и огонь нужно всегда стеречь); *Påtvungen kärlek och målade kinder räcka inte länge* (букв. Любовь по принуждению и накрашенные щеки долго не держатся); *Kärlek och herrskap tåla inte sällskap* (букв. Любовь и господство не терпят общества); *Fyra ting är svåra att dölja: eld, hosta, skabb och kärlek* (букв. Четыре вещи трудно скрыть: огонь, кашель, чесотку и любовь); *Hosta och kärlek kan inte döljas* (букв. Кашель и любовь нельзя скрыть).

3. Сложносочиненные предложения с бессоюзной связью, выражающие противопоставление: *Kärleken förmår mycket, pengar förmår allt* (букв. Любовь может многое, деньги могут все); *Vatten går genom stövlar, kärlek genom handskar* (букв. Вода проходит сквозь сапоги, любовь – через перчатки); *Halm i skorna, kärlek i hjärtat sticker ut överallt* (букв. Солома из ботинок, любовь из сердца везде вылезает).

4. Предложения тождества: *Älskog är en mans vilja, den faller på en lök såväl som på en lilja* (букв. Любовь – воля мужчины, она падает как на лук, так и на лилию). Устойчивость данной пословицы поддерживается наличием рифмы: *vilja – lilja*.

5. Пословицы, включающие сравнительную степень прилагательного: *Kärleken är blindare än mullvaden* (букв. Любовь слепее крота).

6. Пословицы с отрицанием, содержащие конструкцию *inget något utan något* ('нет чего/кого без чего, нет кого без чего'): *Ingen lördag utan sol, ingen kvinna utan kärlek* (букв. Нет субботы без солнца, нет женщины без любви); *Ingen flicka utan kärlek, ingen gubbe utan värk* (букв. Нет девушки без любви, нет старика без боли).

Как и пословицы русского языка, пословицы шведского языка образно сравнивают любовь с огнем и пожаром, но «огненный» образ чувства усиливается в шведских паремиях образами горячего железа и воска, поднесенного близко к источнику огня. В компаративных пословицах шведского языка вербализуется идея о силе любви, в этом плане она уподобляется не только десяти парам быков, но и смерти. Образ смерти появляется рядом с образом любви и в связи с тем, что две эти могучие силы делают всех равными. Противопоставляется любовь деньгам, которые сильнее любви. Любовь в анализируемых пословицах предстает как иррациональное чувство, не подвластное контролю, она может распространяться и на достойных, и на недостойных. Возникает образ росы, которая падает на разные растения. Фитоморфными образами выступают лук, лилия и крапива, при этом лилия как более благородное растение противопоставлена крапиве и луку. Шведские пословицы утверждают, что нет лиц женского пола, которые не испытывали бы любви. Любовь незряча, она более слепа, чем крот. Пословицы шведского языка, как и русские пословицы, говорят о том, что скрыть любовь невозможно: *Fyra ting är svåra att dölja: eld, hosta, skabb och kärlek* (букв. Четыре вещи трудно скрыть: огонь, кашель, чесотка и любовь); *Hosta och kärlek kan inte döljas* (букв. Кашель и любовь нельзя скрыть). Особым образом выделяется в шведских пословицах любовь по принуждению, век которой не долог. Для сравнения такой любви привлекается образ искусственной красоты – накрашенные щеки.

Выводы. В результате проведенного сопоставительного лингвокультурологического анализа русских и шведских пословиц о любви сравнительной семантики можно отметить сходства и различия как на уровне структурных моделей паремий, так и на уровне выражаемых ментальных установок и образности. Типы структурных моделей пословиц в двух языках демонстрируют больше сходств, чем различий. Характерными только для русского языка оказываются отрицательные предложения тождества. Шведские пословицы с отрицанием построены на четырехчастном уподоблении с отрицательным предлогом «без», что также не типично для русских единиц. В русских пословицах проанализированной тематической группы наблюдается приблизительно пропорциональное распределение единиц по выделенным пословичным моделям. Исключения составляют предложения тождества, в том числе и дезидентифицирующие, которые доминируют в классификации. Среди выделенных шведских пословичных моделей явно преобладают пословицы с рядоположенностью субъектов сравнения, которым приписывается один предикат. Можно предположить, что подобные предпочтения в когнитивной операции компарации в какой-то мере отображают традиционные особенности национальных менталитетов. Общим образом для пословичных единиц двух языков является образ огня (пожара). Иррациональность любви вербализуется также в пословичных единицах обоих языков, тогда как сила чувства находит выражение только в шведских компаративных пословицах. В русских пословицах особо выделяется любовь неженатого и братская любовь, в шведских – любовь по принуждению. В паремиях обоих языков используются наименования хозяйственно-бытовых реалий, но если в русском языке используются также абстрактные понятия: вражда, свара, ссора, рай, то в шведском – больше конкретных: лилия, лук, крапива, крот, накрашенные щеки. Перспектива исследования видится в анализе других тематических групп пословиц сравнительной семантики, что позволит сделать более полные выводы об отражении в них культурно-языковых особенностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочина Т. Г. Стилистика контраста: очерки по языку русских пословиц. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2002. – 194 с.
2. Бредис М. А., Димогло М. С., Ломакина О. В. Паремии в современной лингвистике: подходы к изучению, текстообразующий и лингвокультурологический потенциал // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2020. – Т. 11, № 2. – С. 265–284. DOI:10.22363/2313-2299-2020-11-2-265-284
3. Воркачев С. Г. Любовь как лингвокультурный концепт. – М. : Гнозис, 2007. – 285 с.
4. Даль В. И. Пословицы русского народа : в 2 т. – Т. 2. – М. : Худож. лит., 1984. – 399 с.
5. Зиновьева Е. И., Алешин А. С. Семья в компаративных паремиях тувинского, шведского и русского языков // Новые исследования Тувы. – 2022. – № 1. – С. 131–145. DOI: 10.25178/nit.2022.1.9
6. Ковшова М. Л. Лингвокультурологический анализ идиом, загадок, пословиц и поговорок. Антропонимический код культуры : монография. – М. : Ленанд, 2019. – 400 с.
7. Кремишохалова М. Ч., Чепракова Т. А., Шибзухова И. Р. Культурные коды как аксиологические репрезентанты концепта «Любовь» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13, № 7. – С. 251–255. DOI: 10.30853/filnauki.2020.7.50
8. Лазутин С. Г. Сравнения в пословицах и поговорках // Язык и стиль произведений фольклора : межвуз. сб. науч. тр. – Воронеж : Воронеж. гос. ун-т, 1986. – С. 3–9.
9. Мокшенко В. М., Никитина Т. Г., Николаева Е. К. Большой словарь русских пословиц. – М. : ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2010. – 1024 с.
10. Николаева Е. К. Устойчивые сравнения в русских пословицах // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2010. – Вып. 3(29). – С. 238–245.
11. Резвани В. Концепт «Любовь» в русской и персидской культурах на базе пословиц и поговорок // Язык и культура. – 2021. – № 53. – С. 72–84. DOI: 10.17223/19996195/53/5
12. Сычева Н. Концепт «Любовь» в паремнологических единицах русского и польского языков // Slavica Wratislaviensia. – 2020. – Т. 171. – С. 139–146. DOI: 10.19195/0137-1150.171.14
13. Тарланов З. К. Русские пословицы: синтаксис и поэтика. – Петрозаводск : Б. и., 1999. – 448 с.
14. Alyoshin A., Zinovieva E. Woman, girl and wife in Swedish and Russian comparative paremiology // Scandinavian Philology. – 2021. – Vol. 19, Issue 2. – P. 219–235.
15. Holm P. 3530 ordspråk och talesätt. – Stockholm : Bonnier fakta, 1984. – 260 s.
16. Ström F. Svenska ordspråk. – Stockholm : Bokförlaget Prisma Stockholm, 1929. – 396 s.

Статья поступила в редакцию 20.03.2022

REFERENCES

1. Bochina T. G. Stilstika kontrasta: ocherki po yazyku russkih poslovic. – Kazan' : Izd-vo Kazan. un-ta, 2002. – 194 s.
2. Bredis M. A., Dimoglo M. S., Lomakina O. V. Paremiy v sovremennoj lingvistike: podhody k izucheniyu, tekstoobrazuyushchij i lingvokul'turologicheskij potencial // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika. – 2020. – T. 11, № 2. – S. 265–284. DOI:10.22363/2313-2299-2020-11-2-265-284
3. Vorkachev S. G. Lyubov' kak lingvokul'turnyj koncept. – M. : Gnozis, 2007. – 285 s.
4. Dal' V. I. Poslovicy russkogo naroda : v 2 t. – T. 2. – M. : Hudozh. lit., 1984. – 399 s.
5. Zinov'eva E. I., Aleshin A. S. Sem'ya v komparativnyh paremiyah tuvinskogo, shvedskogo i russkogo yazykov // Novye issledovaniya Tuvy. – 2022. – № 1. – S. 131–145. DOI: 10.25178/nit.2022.1.9
6. Kovshova M. L. Lingvokul'turologicheskij analiz idiom, zagadok, poslovic i pogovorok. Antroponimicheskij kod kul'tury : monografiya. – M. : Lenand, 2019. – 400 s.
7. Kremshokalova M. Ch., Cheprakova T. A., Shibzuhova I. R. Kul'turnye kody kak aksiologicheskie reprezentanty koncepta «Lyubov'» // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2020. – T. 13, № 7. – S. 251–255. DOI: 10.30853/filnauki.2020.7.50
8. Lazutin S. G. Sravneniya v poslovicah i pogovorkah // Yazyk i stil' proizvedenij fol'klora : mezhvuz. sb. nauch. tr. – Voronezh : Voronezh. gos. un-t, 1986. – S. 3–9.
9. Mokienko V. M., Nikitina T. G., Nikolaeva E. K. Bol'shoj slovar' russkih poslovic. – M. : ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2010. – 1024 с.
10. Nikolaeva E. K. Ustojchivye sravneniya v russkih poslovicah // Problemy istorii, filologii, kul'tury. – 2010. – Vyp. 3(29). – S. 238–245.
11. Rezvani V. Koncept «Lyubov'» v russkoj i persidskoj kul'turah na baze poslovic i pogovorok // Yazyk i kul'tura. – 2021. – № 53. – S. 72–84. DOI: 10.17223/19996195/53/5

12. Sycheva N. Koncept «Lyubov'» v paremiologicheskikh edinicah russkogo i pol'skogo yazykov // Slavica Wratislaviensia. – 2020. – T. 171. – S. 139–146. DOI: 10.19195/0137-1150.171.14
13. Tarlanov Z. K. Russkie poslovice: sintaksis i poetika. – Petrozavodsk : B. i., 1999. – 448 s.
14. Alyoshin A., Zinovieva E. Woman, girl and wife in Swedish and Russian comparative paremiology // Scandinavian Philology. – 2021. – Vol. 19, Issue 2. – P. 219–235.
15. Holm P. 3530 ordspråk och talesätt. – Stockholm : Bonnier fakta, 1984. – 260 s.
16. Ström F. Svenska ordspråk. – Stockholm : Bokförlaget Prisma Stockholm, 1929. – 396 s.

The article was contributed on March 20, 2022

Сведения об авторах

Зиновьева Елена Иннокентьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6253-9739>, e.i.zinovieva@spbu.ru

Алешин Алексей Сергеевич – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6058-8844>, alexis001@mail.ru

Author Information

Zinovyeva, Elena Innokentyevna – Doctor of Philology, Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6253-9739>, e.i.zinovieva@spbu.ru

Alyoshin, Aleksey Sergeevich – Candidate of Philology, Head of the Department of Foreign Languages, Bonch-Bruevich Saint Petersburg State University of Telecommunications, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6058-8844>, alexis001@mail.ru

УДК 81.161.1'276.3-055.52

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.006

В. В. Катермина, И. В. Чернова

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО РОДИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСКУРСА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию языковой личности современного родителя в контексте дискурса дистанционного образования. В работе было проанализировано 120 текстов ответов родителей учащихся общеобразовательных школ, гимназий, лицеев и кадетских училищ на вопросы, касающиеся дистанционного образования, изложенные в анкетно-опроснике, составленной авторами исследования. Анализ полученных данных позволил оценить глубину и точность отражения в них новой для общества реальности, связанной с глобальными изменениями, происходящими в образовательной экосистеме, и тем самым охарактеризовать языковую личность современного родителя, выступающего одним из главных участников дистанционного образовательного процесса. В работе использованы социолингвистические методы, представляющие собой синтез лингвистических и социологических процедур, такие как заочное групповое анкетирование, прагматическая интерпретация полученных в результате опроса данных, контент-анализ. Результатами проведенного исследования стали формулирование авторами работы определения понятия дискурса дистанционного образования, выявление особенностей языковой личности и роли современного родителя в дистанционном образовательном процессе.

Ключевые слова: *цифровизация образования, дистанционное обучение, дискурс, дискурс дистанционного образования, языковая личность*

V. V. Katermina, I. V. Chernova

LANGUAGE PERSONALITY OF THE MODERN PARENT IN THE CONTEXT OF THE STUDY OF THE DISTANCE EDUCATION DISCOURSE

Kuban State University, Krasnodar, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of the language personality of the modern parent in the context of the study of the distance education discourse. The authors conducted a written questionnaire poll of the parents whose children are the students of schools, gymnasiums, lyceums and cadet schools. The results of the survey manifest themselves in the 120 texts produced by the studied language personality. The analysis of the texts made it possible for the authors to assess the depth and accuracy of the reflection of a new reality for the society, related to the global changes taking place in the educational ecosystem, and thereby characterize the language personality of the modern parent, who is one of the main participants in the distance learning process. The work employs sociolinguistic methods, which are a synthesis of linguistic and sociological procedures such as remote group questioning, the method of collecting factual material, pragmatic interpretation, content analysis. The study resulted in the formulation of the definition of the concept of the discourse of distance education, the identification of the main features of the language personality and the role of the modern parent in the process of distance education.

Keywords: *digitalization of education, distance learning, discourse, distance education discourse, language personality*

Введение. Образование – это один из столпов, на которых держится цивилизация. Лишь получая образование и накапливая знания о мире, истории его становления

и развития, человек становится личностью, частью социума, одним из элементов в огромном движущемся механизме под названием «прогресс». В настоящее время в образовании происходят концептуальные изменения. Инновации, которые, начав накапливаться и систематизироваться еще в прошлом веке, сначала затрагивали преимущественно приемы и методику преподавания предметов, затем, становясь более масштабными, охватили весь учебный процесс и жизнедеятельность школы в целом и наконец, коснувшись всей модели образовательной системы, начали изменять ее социальное назначение, содержание и методы образования, а также отношения между участниками образовательного процесса. Глобальный эксперимент по разработке и внедрению дистанционной системы обучения заставил измениться всю образовательную среду: были разработаны новые образовательные стандарты, методические рекомендации, алгоритмы преподавания в образовательных учреждениях всех уровней, созданы новые типы взаимоотношений в экосистеме образования.

Так, важными участниками образовательного процесса, по нашему мнению, стали родители учеников, изучению языковой личности которых посвящено настоящее исследование. Исследуя языковую личность современного родителя в контексте дискурса дистанционного образования, мы установили объектами изучения родителей, чьи дети получили беспрецедентный опыт дистанционного обучения во время введения жестких карантинных мер весной 2020 г., являясь учащимися общеобразовательных организаций основного общего и (или) среднего общего образования, а также педагогов общеобразовательных организаций (у которых также есть дети-школьники), представивших нам свой опыт нахождения по обе стороны баррикад.

В дистанционном (цифровом) образовании, которое определяется как процесс организации *взаимодействия* между обучающими и обучающимися в цифровой образовательной среде [5], [7], [9], выделяются как минимум три основных типа взаимодействия, такие как ученик – контент, ученик – учитель, ученик – ученик [12], к которым, на наш взгляд, следует добавить еще три особых типа взаимоотношений, а именно родитель – образовательная организация, родитель – учитель, родитель – ученик. Анализ выделенных типов взаимоотношений лежит в плоскости педагогического дискурса, целью которого принято считать социализацию нового члена общества: объяснение ему устройства мира, норм и правил поведения, формирование ценностной картины мира, организация деятельности нового члена общества в плане его приобщения к ценностям и видам поведения, ожидаемым от ученика, проверка понимания и усвоения информации, оценка результатов обучения. Педагогический дискурс, включающий взаимодействие учителя с учеником, родителей с учителем, учеников между собой, всегда происходит и должен, на наш взгляд, пониматься в более широком социальном контексте, в частности, текущей социально-политической обстановки и состояния общества, которые предъявляют требования к этому дискурсу, в том числе степень защиты прав ученика, культуру и традиции отношений между педагогами и учениками, педагогами и родителями, практикуемые в этом обществе формы привлечения родителей к участию в школьных делах и т. д. Новая реальность, наступившая нас весной 2020 г. и заставившая по-новому взглянуть на образование, предъявила к нам требования по включению нового типа дискурса в контекст научных исследований – дискурса дистанционного образования. Именно в контексте поиска подходов к анализу нового для науки понятия мы поставили перед собой задачу взглянуть на то, как сам социум определяет дистанционное образование и какое отношение у него складывается к новому формату обучения. Тексты и высказывания на тему дистанционного образования, создаваемые социумом в целом и родителями учащихся в частности, мы считаем частью контекста дискурса дистанционного образования и таким образом подвергаем их анализу с целью установить, что собой представляет дистанционное

образование с обыденной точки зрения, какую роль играет современный родитель в образовательном процессе, что представляет из себя языковая личность современного родителя.

В настоящем исследовании мы ставим перед собой две цели. Первая заключается в попытке дать определение понятию дискурса дистанционного образования, которое до настоящего времени не подвергалось изучению со стороны исследователей дискурса, из чего вытекает и проблема данного исследования. Вторая цель – изучить языковую личность современного родителя через анализ производимых им текстов на тему определения, проблематики, перспектив дистанционного образования.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что тема работы связывается с такими направлениями в языкознании, как лингвоперсонология и дискурсология, и носит междисциплинарный характер. В ходе наблюдения за тем, как изучается тема дистанционного образования, мы обратили внимание на то, что в ее контексте дискурс дистанционного образования не исследовался, так же как и личность родителя учащегося, чем и обусловлена новизна проводимого исследования. Оставляя языковую личность родителя вне научного интереса, исследователи упускают, на наш взгляд, важного участника дистанционного образовательного процесса, на которого возложена главнейшая функция организации и создания для ребенка, в первую очередь школьника, комфортных условий для обучения. Вербализация родителями учащихся опыта «взаимодействия» с дистанционным образованием дает возможность исследователям обратить внимание на личность родителя и его картину мира, формирующуюся относительно новой формы получения знаний, охарактеризовать и оценить роль родителя в образовательном процессе.

Материалы и методы исследования. Материалом исследования послужили тексты ответов родителей учащихся образовательных учреждений общего среднего образования на вопросы, представленные в форме анкеты и посвященные дистанционному образованию. Методология проведения исследования определяется его целью и заключается в использовании принципов социолингвистического анализа.

Находясь в поисках подхода к определению понятия *дискурса дистанционного образования*, мы изучили мнения зарубежных исследователей (Carmen Carrillo & Maria Assunção Flores; Jiang W.; Manijeh Sadeghi, N. B.; Salta K., Paschalidou K., Tsetseri M. & Koulougliotis D.) [6], [9], [11], [13] относительно дистанционного обучения, в результате чего мы пришли к выводу, что в целом дистанционное образование понимается учеными в первую очередь как сложный образовательный процесс, основанный на использовании компьютерных технологий и всего их потенциала. Интерпретируя дистанционное обучение, исследователи апеллируют такими категориями, как автономность обучающихся, отдаленность субъектов образовательного процесса друг от друга, асинхронное обучение, изолированность, разобщение, обучение, лишенное коммуникативной среды, обучение, в котором отсутствует постоянное коммуникативное окружение. Выделяя данные категории и подчеркивая нехватку общения между субъектами процесса обучения в дистанционном формате как главный недостаток дистанционного образования, все зарубежные исследователи тем самым подчеркивают важность формирования и поддержания процессов взаимодействия, диалога, интеракции и коммуникации между участниками образовательного процесса как главных компонентов успешного обучения в целом, а в рамках дистанционного обучения считают нахождение подходящих способов и путей налаживания диалога между обучающими и обучаемыми главной задачей своей работы, целью которой является сведение к минимуму эмоциональных, психологических и коммуникативных дефицитов.

Дистанционное образование понимается нами как особая форма взаимодействия преподавателей, учеников, их родителей, интернета и цифровых технологий. Проанализировав

определения и характеристики дискурса [3], [4], педагогического дискурса [1] и дистанционного образования [2], [5], [8], [10], мы установили, что под дискурсом дистанционного образования следует понимать разновидность образовательно-педагогического дискурса, который в широком смысле включает определенные образовательные тексты, которыми могут являться тексты программ дистанционных курсов, тексты, освещающие концепции педагогики дистанционного образования, учебно-методические пособия, разработанные для дистанционного обучения, тексты, публикуемые на обучающих онлайн-платформах и сайтах; в узком смысле понимается как особая форма коммуникации (речевой акт) между учеником и учителем, организованная посредством информационных технологий ввиду удаленности участников дискурса друг от друга, осуществляемая также при непосредственной методологической и программной поддержке образовательного учреждения, в котором работает учитель и обучается ученик. Роль личности родителя учащегося в дискурсе видится нами как роль лица-организатора обучения, воспринимающего и интерпретирующего поступающую к нему информацию касательно образовательного процесса как со стороны ребенка-ученика, так и со стороны учителя, способного осмыслить процесс обучения, дать ему оценку, охарактеризовать результаты. Соответственно, высказывания родителей относительно проблемы дистанционного образования в устной и письменной формах также считаются нами элементами дискурса дистанционного образования.

Результаты исследования и их обсуждение. Для реализации цели по анализу языковой личности современного родителя нами было проведено письменное анкетирование родителей учащихся общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, кадетских училищ, в результате которого были получены тексты ответов, послужившие достаточным основанием для проведения анализа языковой личности родителей учащихся, имевших опыт дистанционного обучения. В опросе приняли участие 120 человек, была охвачена в основном начальная школа, 5–6-е классы и выпускной 11-й класс. Составленная нами анкета-опросник (таблица) включает широкий спектр вопросов, направленных на выяснение степени понимания родителями специфики дистанционного обучения, выявление смыслов и оценок, вкладываемых ими в данное понятие, плюсов и минусов формы обучения новой реальности, того, как переход на дистанционное обучение повлиял на их повседневную жизнь, отношения с ребенком, отношение к школе в целом и педагогам в частности, что, по их мнению, важно для успешной реализации программы дистанционного обучения и т. д. Нам также было важно узнать точку зрения родителей относительно вопроса о том, почему в обществе сформировалось в целом негативное отношение к дистанционному образованию, в каких ситуациях или при каких условиях они видят возможность перехода на дистанционное обучение, оказало ли оно какое-либо положительное влияние на ребенка-ученика. Несмотря на анкетную форму опроса, родители не были стеснены рамками предложенного формата, они чувствовали себя достаточно свободно, высказывая мнение и делаясь впечатлениями, накопленными за время общения в мессенджерах с другими родителями, родственниками, друзьями, коллегами на тему дистанционного обучения. Формат анкеты оказался для нас самым приемлемым и дающим возможность не хаотично выискивать ответы на интересующие нас вопросы, а подсветить темы и высказывания на эти темы, которые, с одной стороны, смогли бы помочь охарактеризовать личность родителей, с другой – дать всестороннее определение дистанционному обучению (не только со стороны специалистов в области образования и педагогики, но и со стороны обывателей).

Анкета-опросник

ФГБОУ ВО Кубанский государственный университет		Исследование	Дата: . . .
№	Вопрос		
1	В каком классе учится (учатся) ваш ребенок (ваши дети)?		
2	В какой (каких) школе (школах) учится (учатся) ваш ребенок (ваши дети) (общеобразовательной, гимназии, лицея, другое)? Номер школы указывать не нужно.		
3	Что вы понимаете под дистанционным образованием?		
4	Какие плюсы вы можете выделить в дистанционном обучении?		
5	В чем, по вашему мнению, главные минусы дистанционного обучения?		
6	Как временный переход на дистанционное обучение повлиял на вашу повседневную жизнь? Испытывали ли вы бытовые неудобства, связанные с тем, что ребенок учился, находясь дома?		
7	Стал ли ваш ребенок тратить больше времени на выполнение домашнего задания?		
8	Приходилось ли вам помогать ребенку с домашним заданием?		
9	Увеличился ли объем домашнего задания во время дистанционного обучения? (да, сильно; да, но незначительно, нет)		
10	Изменилось ли ваше отношение к работе учителя в течение временного перехода на дистанционное обучение? Как именно?		
11	Изменились ли ваши отношения с ребенком во время дистанционного обучения? В какую сторону и почему? (вы стали больше понимать ребенка и его проблемы с успеваемостью, вы отстранились, предоставив ребенку возможность учиться самостоятельно, не изменились и др.)		
12	Заметили ли вы какое-либо положительное влияние дистанционного обучения на ребенка?		
13	Какие жизненные ситуации вы считаете достаточно существенными, чтобы рассматривать возможность полного перехода на дистанционное обучение?		
14	Улучшилась или ухудшилась способность вашего ребенка усваивать новую информацию во время дистанционного обучения? (ребенок приобрел навык самостоятельного поиска информации в интернете, научился работать в Word, составлять конспекты, и т. д.) Развилась ли у него способность к самостоятельному обучению?		
15	Какие технические средства вы использовали для доступа к дистанционному обучению (ноутбук, стационарный компьютер, телефон)?		
16	Какой канал передачи информации использовал учитель (WhatsApp, Telegram, email, Skype, Zoom)? Был ли выбранный формат урока удобен для ребенка? Если нет, почему?		
17	Что особенно сильно вас раздражало в дистанционном обучении?		
18	Как вы думаете, с чем связано в большей степени негативное отношение в обществе к дистанционному обучению?		

Проанализировав тексты ответов, нам удалось разбить все определения дистанционного образования, сформулированные родителями, на четыре основные группы, в которых дистанционное образование трактовалось как самообразование, как обучение с использованием информационных технологий, как вынужденная мера и как псевдообразование. Представим несколько цитат из ответов родителей (орфография и пунктуация сохранены). Дистанционное обучение – это:

- *Самостоятельное изучение школьной программы, с индивидуальным распорядком дня.*
- *Образование, даже самообразование, без присутствия ребенка в школе, предусматривающее использование интернета.*
- *Осваивание учебной программы ребенком на 60 % самостоятельно (+ 30 % родительская помощь) + 10 % учительский контроль.*
- *Обучение на расстоянии при помощи компьютерной техники.*
- *Форма образования, где обучение проходит удаленно от стен школы, самостоятельно, посредством технических средств, интернета.*
- *Обучение с помощью ПК, мобильного телефона и платформ, без личного контакта с учителем.*
- *Вынужденная мера обучения в чрезвычайной ситуации.*

- *Вынужденный способ обучения при невозможности по каким-либо причинам посещать школу (тяжелой болезни ребенка, пандемии, природных катаклизмов).*
- *Псевдообразование.*
- *Образование, которое нельзя назвать образованием, так как в нашей школе оно было представлено только в виде дополнительных заданий на дом для самостоятельного изучения.*
- *Экранное обучение.*
- *Фальшивое образование! Ребенок не получает те знания, что в школе!!!*

Как мы видим, большинство родителей трактуют дистанционное образование как самостоятельное обучение. Однако самостоятельное обучение, которое в первую очередь определяется как самостоятельное *мотивированное* обучение, направленное на получение тех знаний, которые необходимы человеку в данный момент, и эта необходимость служит источником высокой мотивации к обучению, понимается родителями в узком смысле, как обучение, которое происходит *без участия обучающихся лиц*. В данное определение дистанционного образования родители вкладывали в большей степени отрицательную коннотацию. Такое суждение обусловлено, по нашим наблюдениям, тем, что во время временного перехода школ на дистанционное обучение весной 2020 г. многие ученики оказались в ситуации, когда их обучение свелось к выполнению заданий, пересылаемых им учителями. Родителям пришлось наблюдать за тем, как их ребенок старался разобраться с программой самостоятельно, жаловался на то, что учителя не объясняют новый материал, не принимают участия в процессе обучения, полностью абстрагировавшись и выпав из него. Другая, также многочисленная, группа родителей под дистанционным образованием понимает обучение с использованием информационных технологий. Они видели ребенка, сидящего перед экраном компьютера, выполняющего задания на какой-то платформе в интернете, и все их понимание дистанционного образования свелось к использованию компьютера во время обучения. Интересно, что данные определения давали две разные группы людей, которые не видят дистанционное обучение как самостоятельное обучение с использованием компьютерных технологий, что в какой-то мере могло бы отразить, хотя и в несколько грубой форме, существующий подход к пониманию данной формы обучения, но видят его либо как самостоятельное обучение, либо как обучение с использованием ИТ, при этом персона учителя отсутствует в обоих толкованиях дистанционного образования.

В силу того что ребенок учился, находясь дома, многие родители, определяя дистанционное обучение, называли его домашним обучением либо обучением дома (*обучение дома посредством информационных технологий, домашнее обучение*). Согласно Федеральному закону РФ № 273-ФЗ, который вступил в силу 29.12.2012, дистанционное обучение определяется как самообразование, направленное на получение школьных знаний через системы телекоммуникации, и является одной из *форм* домашнего образования наряду с надомным обучением, когда ребенок не может посещать школу из-за проблем со здоровьем, и семейным обучением, когда ребенка обучают родители или приглашенные ими репетиторы. Однако тот опыт дистанционного образования, который был у детей во время локдауна, нельзя назвать домашним обучением или самообразованием, так как ученики и взаимодействовали со школьными учителями, и оставались в рамках своего класса, и продолжали работать по школьной программе и школьному расписанию, т. е. в данном случае, называя дистанционное образование домашним обучением, родители подменяют понятия.

Давая определение дистанционному образованию, родители также прибегали к помощи математических обозначений (использование процентов, цифр). Выражение понимания какого-либо понятия через использование в его толковании чисел или процентов –

явление нередкое. Довольно часто в своей повседневной жизни мы прибегаем к математике, когда хотим описать наше состояние, объяснить какую-либо ситуацию; мы рисуем себе картинку, представление о чем-то сложном, непонятном или абстрактном и пытаемся это непонятное, новое и абстрактное объяснить цифрами, а не словами, потому что так проще, быстрее, яснее и даже точнее. Цитируя некоторых родителей и говоря о том, что дистанционное обучение – это процесс освоения учебной программы на 60 % самостоятельно, плюс 10 % контроль учителя, плюс 30 % помощь родителей, мы сразу четко представляем себе это выражение и пропорцию, в которой названы и распределены участники данного процесса и их роли. Более того, с весны 2020 г. мы ежедневно получаем информацию о числе заболевших, оцениваем их состояние по проценту поражения легких, что не может на подсознательном уровне не отразиться на том, как мы представляем себе явления, ассоциирующиеся с пандемией.

Определяя дистанционное образование как *экранный процесс*, *бесконтактное обучение*, родители характеризуют все образование через способ получения информации. Слово «экранные» в традиционном обучении используется для характеристики технических средств обучения по характеру предъявления информации и подразумевает наряду с экранными средствами еще звуковые и экранно-звуковые средства, к которым относятся проекции, диапозитивы, кодопособия (транспаранты), FLASH-технологии. В традиционном образовании данные технологии являются вспомогательными средствами обучения, помогающими учителю в аудитории более эффективно представлять обучающую информацию, повышать заинтересованность учащихся в изучаемой дисциплине, развивать мотивацию к обучению и т. д. Т. е. экранные средства – это всего лишь средства обучения, но никак не само обучение, и, говоря о дистанционном образовании как об экранном обучении, родители сужают его понимание до демонстрации материала учащимся на экране компьютера.

Негативно окрашенная лексика (*изолированное обучение*, *фальшивое обучение*) в определениях дистанционного образования также встречалась довольно часто. Основными носителями отрицательной оценки в определениях дистанционного образования были слова «фальшивый», «вынужденная мера», «изоляция» и в особенности слово «псевдообразование», которое встретилось нам в нескольких анкетах. Некоторые не видят в дистанционном образовании *образования* и определяют его как «*знакомство с учебным материалом*», не подразумевающее его освоение, что также можно рассудить как выражение негативного отношения родителей к данному формату обучения. Лишь немногие участники опроса охарактеризовали дистанционное обучение как возможность: возможность не прерывать обучение в случае возникновения чрезвычайных ситуаций, возможность получения образования из любой точки мира, возможность обучения за рубежом без необходимости физического присутствия в стране, где находится образовательное учреждение (*возможность лично не присутствовать на занятиях; не прерывать процесс обучения в поездках; образование, получаемое на дистанции, удаленно от учебного заведения и учителей и дающее возможность учиться в иностранных учебных заведениях*). Также в определениях дистанционного образования родители указывали на удаленность учеников и учителей друг от друга, не только географическую, но и психологическую (*образование без присутствия ребенка в школе; образование в онлайн-режиме, в отсутствие физического присутствия ученика и учителя в одном и том же месте; образование, получаемое на дистанции, удаленно; обучение без личного контакта с учителем; форма образования, где обучение проходит удаленно от стен школы*). Понятие расстояния присутствует и в определениях, даваемых профессиональными исследователями дистанционного образования, в контексте рассуждения о том, что оно является неотъемлемой частью данной формы обучения и главным его минусом, для преодоления

которого важно нахождение подходящего способа налаживания взаимодействия и коммуникации между участниками образовательного процесса. К сожалению, ни в одной анкете мы не нашли указания на то, что дистанционное образование – это новая форма взаимодействия обучающихся и обучаемых. В ответах родителей мы увидели лишь то, что, по их словам, есть те, кто задания дают, и те, кто их выполняет, и они друг от друга удалены, но ни диалога, ни взаимодействия, ни коммуникации, которые являются источниками обучения, нет совсем. В одной из анкет было дано следующее определение дистанционному образованию: дистанционное образование – это осваивание учебной программы ребенком самостоятельно под контролем учителя. Т. е. роль учителя в дистанционном образовательном процессе видится некоторыми родителями не как роль человека, дающего знания, а как роль некоторого контролирующего органа. Учитель не учит – учитель контролирует то, как ребенок учится самостоятельно.

В ответах родителей на вопрос о недостатках дистанционного образования мы смогли проследить, как противопоставляется школа и связанные с ней аспекты интеракции и социализации и дистанционное обучение, в котором, по мнению родителей, наблюдается полное отсутствие важного для члена социума элемента межличностного взаимодействия и построения социальных отношений; дистанционное обучение опрошенные рассматривали как нечто неудобное, бесполезное, ненормальное, противостоящее обучению «нормальному». Рассмотрим несколько примеров. Находясь на дистанционном обучении, ребенок:

- не имел возможности видеться и нормально общаться со своими товарищами, а также самоорганизовываться;

- испытывал острую нехватку реального общения со сверстниками, с преподавателями, постоянное времяпрепровождение перед компьютером негативно отразилось на зрении и психике;

- был оторван от социума;

- испытывал неудобства и дискомфорт.

У ребенка –

- отсутствовал контроль усваиваемости знаний, случались перебои с техникой, отсутствовал индивидуальный подход, полностью отсутствовал воспитательный компонент обучения;

- не было прямого взаимодействия, живого общения с одноклассниками и учителями;

- отсутствовал прямой контакт с учителем;

- не было нормального общения со сверстниками, движения (физического), ничего полезного!!!!

- не было личного общения с одноклассниками, учителем. Учитель очень ограничен во времени, не ведет учеников, плохое интернет-соединение, нет возможности у учителя ответить на все вопросы, которые появляются у детей, особенно когда их в классе 36 человек! Дети переспрашивают друг у друга, родители спрашивают у других родителей, полная неразбериха.

Из представленных ответов можно сделать вывод, что школа и «нормальное» образование для родителей – это источник социализации, контроль успеваемости и качества знаний, индивидуальный подход в обучении и наличие воспитательного компонента. Обучение в школе представляется родителями также как обучение более здоровое, в то время как дистанционное обучение связано с неразберихой, ухудшением здоровья, отсутствием живого общения, контроля, воспитания. Из данных ответов нам представляется возможным охарактеризовать и роль современного родителя в обучении, которая, к сожалению, предстает в несколько неприглядном свете. Современные родители не видят возможности компенсировать нехватку общения со сверстниками и со старшими за счет собственной

большей вовлеченности в жизнь ребенка, не могут контролировать его, не воспитывают его до такой степени, чтобы он стал самостоятельным, а уповают на школу не только в плане обучения, но и в плане воспитания и формирования личности ребенка. Многие родители в своих ответах отмечали, что обучение может и должно происходить только в стенах школы и только из уст специалиста (*дети должны учиться в школе; этим (обучением) должны заниматься только профессионалы с высшим специальным образованием*).

Эмоциональная сторона языковой личности современного родителя проявила себя в текстах ответов в виде использования в определениях дистанционного образования экспрессивной, грубой лексики и графических приемов капитализации и подчеркивания слов (*Образование, которое делает из детей ДЕБИЛОВ, умеющих только кнопки на компьютере нажимать! На дистанционном обучении информация усваивается хуже!*), постановки в конце предложений двух-трех и более восклицательных знаков (*ребенок должен учиться в коллективе, общаться со сверстниками!!!!*), риторических вопросов (*Дистанционное образование отнимает у родителей уйму времени! Когда работать, если приходится все время помогать ребенку с дз, подключением к сети, работой с сайтом? Кто будет контролировать ребенка, когда он учится дома, а я нахожусь на работе?*). Также некоторые родители использовали современные способы передачи эмоций в письменных сообщениях-ответах – графические символы (смайлики) и эмодзи следующего плана:))) , =(((, ☺, ☹ и др.

Положительную оценку дистанционному образованию дали всего несколько родителей. В своих анкетах они указали на то, что дистанционное образование может развивать в ребенке какие-либо способности: *«Дистанционное образование – это образование, ориентированное на самостоятельность учащегося. Дистанционный формат образования позволяет развить в ребенке аналитические способности, умение анализировать информацию за счет большей технологичности процесса обучения»*. В данных толкованиях дистанционного образования важно то, что в них родителями был сделан акцент на навыки и умения учащегося, развитию которых может способствовать дистанционное обучение, среди них основными являются самостоятельность, автономность, критическое мышление, рефлексия.

Выводы. Исходя из результатов проведенного исследования, мы можем сделать вывод, что под дистанционным образованием родители понимают возможность получения знаний в любое время в любом месте, из любой точки мира, альтернативу очному образованию при определенных условиях, образование посредством использования информационных технологий. С точки зрения взаимоотношений между учениками и учителями общество расценивает дистанционное образование как бесконтактное образование, удаленное образование, самообразование, образование, ориентированное на самостоятельность ученика, экранное обучение, обучение в изоляции, изолированное обучение. Эмоциональная оценка опыта дистанционного образования сосредоточена на определении его как вынужденной меры обучения, к которой можно прибегнуть только в случае возникновения каких-либо чрезвычайных ситуаций. Если объединить и проанализировать все полученные толкования дистанционного образования, то можно прийти к выводу о том, что в целом общество представляет дистанционное образование как образование, в котором фигура учителя заменена программой на компьютере или сохранилась, но в качестве контролирующего органа. Для исследователей и методистов, занимающихся разработкой образовательных программ для дистанционных курсов, подобный вывод представляет особую важность, так как позволяет увидеть проблему отсутствия диалога между учащимися и учителями и разработать обучающие материалы таким образом, чтобы в них особое внимание уделялось взаимодействию педагога и обучающихся, поддерживалась мотивация к обучению, исключался элемент изолированности участников образовательного процесса друг от друга.

В нашем исследовании языковая личность родителя проявила себя как личность достаточно эмоциональная, старающаяся объяснить сложное через простые математические формы, создающая собственные определения для выражения смысла нового для себя явления, к сожалению, чаще понимающая дистанционное образование в узком смысле либо подменяющая понятия дистанционного образования и домашнего обучения. Все это может быть обосновано тем, что в картине мира исследуемой языковой личности до недавнего времени представления об образовании с использованием дистанционных технологий не существовало. Нам предстоит с интересом наблюдать за тем, какие изменения будут или не будут происходить в сознании общества, вовлеченного в контекст дистанционного образования, относительно перспектив его существования и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балабанова Т. Н. Педагогический дискурс как разновидность дидактического [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. – 2018. – № 11. – URL : <https://human.snauka.ru/2018/11/25260> (дата обращения : 22.03.2022).
2. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] // Электронный научно-публицистический журнал “Homo Cyberus”. – 2019. – № 1 (6). – URL : http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения : 28.03.2022).
3. Ирхин Ю. В. Дискурс-анализ: сущность, подходы, методология, проектирование [Электронный ресурс] // Социально-гуманитарные знания. – 2014. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-analiz-suschnost-podhody-metodologiya-proektirovanie> (дата обращения : 29.03.2022).
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
5. Стрекалова Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование [Электронный ресурс] // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25, № 2. – С. 84–88. – URL : <https://journals.ssau.ru/hpp/article/view/6810> (дата обращения : 27.03.2022).
6. Carrillo C., Assunção F. M. COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices [Электронный ресурс] // European Journal of Teacher Education. – 2020. – № 43(4). – P. 466–487. – URL : <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821184> (дата обращения : 01.04.2022).
7. Chernova I. V., Katermina V. V. Pedagogical ethics in distance education [Электронный ресурс] // SHS Web Conf. – 2021. – Vol. 127. – URL : <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112701003> (дата обращения : 27.03.2022).
8. Cleveland-Innes, M. F., Garrison, D. R. (Eds.). An Introduction to Distance Education: Understanding Teaching and Learning in a New Era (2nd ed.). – N. Y. : Routledge, 2020. – 228 p.
9. Jiang W. Interdependence of roles, role rotation, and sense of community in an online course [Электронный ресурс] // Distance Education. – 2017. – № 38(1). – P. 84–105. – URL : <https://doi.org/10.1080/01587919.2017.1299564> (дата обращения : 29.03.2022).
10. Kharapov S. A., Baeva L. V. Cognitive Risks of Education Digitalization: Crisis Transformation of Student Consciousness and the Problem of Forming Safe Communicative-Educational Environment [Электронный ресурс] // Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020). – 2020. – URL : <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.001> (дата обращения : 28.03.2022).
11. Manijeh S. A shift from classroom to distance learning: advantages and limitations [Электронный ресурс] // Sadeghi International Journal of Research in English Education. – 2019. – № 4(1). – P. 80–88. – URL : <http://ijreeonline.com/article-1-132-en.html> (дата обращения : 29.03.2022).
12. Moore M. G. Three types of interaction [Электронный ресурс] // The American Journal of Distance Education., – 1989. – № 3(2). – P. 1–7. – URL : <https://doi.org/10.1080/08923648909526659> (дата обращения : 19.03.2022).
13. Shift from a traditional to a distance learning environment during the COVID-19 pandemic / K. Salta, K. Paschalidou, M. Tsetseri, D. Koulougliotis [Электронный ресурс] // Science & Education. – 2022. – № 31(1). – P. 93–122. – URL : <https://doi.org/10.1007/s11191-021-00234-x> (дата обращения : 28.03.2022).

Статья поступила в редакцию 04.04.2022

REFERENCES

1. Balabanova T. N. Pedagogicheskij diskurs kak raznovidnost' didakticheskogo [Elektronnyj resurs] // Gumanitarnye nauchnye issledovaniya. – 2018. – № 11. – URL : <https://human.snauka.ru/2018/11/25260> (data obrashcheniya : 22.03.2022).
2. Verbickij A. A. Cifrovoe obuchenie: problemy, riski i perspektivy [Elektronnyj resurs] // Elektronnyj nauchno-publicisticheskij zhurnal “Homo Cyberus”. – 2019. – № 1 (6). – URL : http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (data obrashcheniya : 28.03.2022).

3. Irhin Yu. V. Diskurs-analiz: sushchnost', podhody, metodologiya, proektirovanie [Elektronnyj resurs] // Social'no-gumanitarnye znaniya. – 2014. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-analiz-suschnost-podhody-metodologiya-proektirovanie> (data obrashcheniya : 29.03.2022).
4. Karasik V. I. Yazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs. – Volgograd : Peremena, 2002. – 477 s.
5. Strekalova N. B. Riski vnedreniya cifrovyyh tekhnologiy v obrazovanie [Elektronnyj resurs] // Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya. – 2019. – T. 25, № 2. – С. 84–88. – URL : <https://journals.ssau.ru/hpp/article/view/6810> (data obrashcheniya : 27.03.2022).
6. Carrillo C., Assunção F. M. COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices [Elektronnyj resurs] // European Journal of Teacher Education. – 2020. – № 43(4). – P. 466–487. – URL : <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821184> (data obrashcheniya : 01.04.2022).
7. Chernova I. V., Katermina V. V. Pedagogical ethics in distance education [Elektronnyj resurs] // SHS Web Conf. – 2021. – Vol. 127. – URL : <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112701003> (data obrashcheniya : 27.03.2022).
8. Cleveland-Innes, M. F., Garrison, D. R. (Eds.). An Introduction to Distance Education: Understanding Teaching and Learning in a New Era (2nd ed.). – N. Y. : Routledge, 2020. – 228 p.
9. Jiang W. Interdependence of roles, role rotation, and sense of community in an online course [Elektronnyj resurs] // Distance Education. – 2017. – № 38(1). – P. 84–105. – URL : <https://doi.org/10.1080/01587919.2017.1299564> (data obrashcheniya : 29.03.2022).
10. Khrapov S. A., Baeva L. V. Cognitive Risks of Education Digitalization: Crisis Transformation of Student Consciousness and the Problem of Forming Safe Communicative-Educational Environment [Elektronnyj resurs] // Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020). – 2020. – URL : <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.001> (data obrashcheniya : 28.03.2022).
11. Manijeh S. A shift from classroom to distance learning: advantages and limitations [Elektronnyj resurs] // Sadeghi International Journal of Research in English Education. – 2019. – № 4(1). – P. 80–88. – URL : <http://ijreeonline.com/article-1-132-en.html> (data obrashcheniya : 29.03.2022).
12. Moore M. G. Three types of interaction [Elektronnyj resurs] // The American Journal of Distance Education., – 1989. – № 3(2). – P. 1–7. – URL : <https://doi.org/10.1080/08923648909526659> (data obrashcheniya : 19.03.2022).
13. Shift from a traditional to a distance learning environment during the COVID-19 pandemic / K. Salta, K. Paschalidou, M. Tsetseri, D. Koulougliotis [Elektronnyj resurs] // Science & Education. – 2022. – № 31(1). – P. 93–122. – URL : <https://doi.org/10.1007/s11191-021-00234-x> (data obrashcheniya : 28.03.2022).

The article was contributed on April 04, 2022

Сведения об авторах

Катермина Вероника Викторовна – доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <http://orcid.org/0000-0001-9141-9867>, veronika.katermina@yandex.ru

Чернова Ирина Валериевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9100-2567>, irochka.chernova00@mail.ru

Author Information

Katermina, Veronika Viktorovna – Doctor of Philology, Professor of the Department of English Philology, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <http://orcid.org/0000-0001-9141-9867>, veronika.katermina@yandex.ru

Chernova, Irina Valeryevna – Candidate of Philology, Senior Lecturer, Department of Theory and Practice of Translation, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9100-2567>, irochka.chernova00@mail.ru

З. Н. Кириллова

ЧУВАШСКИЕ СЛОВА В КРЯШЕНСКИХ ГОВОРАХ*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию чувашских заимствований в говорах кряшен, или крещеных татар, – этноконфессиональной группы татар Поволжья и Приуралья. Предметом исследования выступают чувашские заимствования, которые употребляются у молькеевских (подберезинских) кряшен, проживающих в Кайбицком районе Татарстана на границе с Чувашией в тесном взаимодействии с соседними чувашами. Актуальность работы обусловлена недостаточной изученностью чувашских заимствований в говорах кряшен. Для достижения поставленной цели исследования автором были использованы описательный метод, метод анализа словарных дефиниций, метод извлечения необходимого материала, а также метод сравнительно-сопоставительного анализа. В основу исследования положены материалы, которые собраны автором, а также текстологические исследования предшественников.

В результате исследования было установлено, что молькеевская группа кряшен и по вопросам происхождения, и по языковым особенностям вызывает различные мнения среди ученых. Автор пришел к выводу, что исследованные чувашские заимствования относятся к различным отраслям жизнедеятельности, среди которых можно выделить названия дней недели: *тунди кен* (понедельник), *утлари кен* (вторник); продукты: *кәкәй* (мясо // мясной); свойства: *чапле* (хороший, красивый), *кукша* (лысый), *чыллай* (давно); мифический персонаж *кырсут* (домовой) и т. д. Слова были проанализированы в сравнении с чувашскими эквивалентами. В работе также были рассмотрены основные головные уборы молькеевских кряшен, которые представляют собой древний элемент одежды тюркских народов Среднего Поволжья, Приуралья и имеют соответствия в чувашском языке: *такыя / тухья, тастар, кашпау / хушту*.

Ключевые слова: кряшены, крещеные татары, говоры, чувашские заимствования, головные уборы, татарский язык, чувашский язык

Z. N. Kirillova

CHUVASH WORDS IN SUBDIALECTS OF BAPTIZED TATARS*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

Abstract. This article is devoted to the study of Chuvash borrowings in the subdialects of the Kryashens or Baptized Tatars, the ethno-confessional group of Tatars from the Volga and Cis-Urals regions. The work analyzes the Chuvash borrowings that are used by Molkeevskie (Podberezhinskie) Kryashens living in the Kaybitsky district of Tatarstan on the border with the Chuvash Republic closely with neighboring Chuvashes. The relevance of this study is due to the lack of study of the Chuvash borrowings in the Kryashen subdialects. To achieve the goal of the work, the author used the following methods: a descriptive method, a method for analyzing dictionary definitions, a method for extracting the necessary material, as well as a method for comparative analysis. The study is based on the materials that the author collected, as well as textual studies of the predecessors.

As a result of the study, it was found that researchers have various on the origin and linguistic characteristics of this group of Kryashens. The author concluded that the investigated Chuvash borrowings are used in various aspects of life, including the names of the days of the week: *tundi ken* (Monday), *utlari ken* (Tuesday); products: *kəkə* (meat//meat); properties: *chaple* (good, beautiful), *kuksha* (bald), *chylaj* (long time); mythical character *kyrsut* (folklore house spirit), etc. The words were analyzed in comparison with the Chuvash equivalents. The work also studies the standard head coverings of the Molkeevsky Kryashens,

being an ancient element of the clothes of the Turkic people living in the Middle Volga and the Cis-Urals regions. These head coverings have corresponding names in the Chuvash language: *takya/tukhya*, *tastar*, *kashpau/khushpu*.

Keywords: *Kryashens, Baptized Tatars, subdialects, Chuvash borrowings, head coverings, Tatar language, Chuvash language*

Введение. Некоторые группы кряшен в зависимости от мест проживания заимствовали слова от соседних народов. По численности таких слов немного, и в основном они наблюдаются лишь в речи кряшен, происходивших из этих народов либо живущих в деревнях со смешанным населением. Например, чувашские заимствования имеют место у молькеевских кряшен, которые иногда называются подберезинскими. Это небольшая локально-территориальная группа, компактно проживающая в Кайбицком районе Татарстана на границе с Чувашией. В научной литературе название этой группы менялось в зависимости от того, какие деревни служили районными центрами: Молькеево, Подберезино или Кайбицы, однако наиболее распространенным и укорененным в этнографической литературе является название «молькеевские кряшены» [1, с. 5], [11].

Кряшены этой группы живут в восьми деревнях: Хозесаново (Хужа Хэсэн), Старое Тябердино (Иске Тэрбит), Большое Тябердино (Зур Тэрбит), Янсурино (Сыравыл), Баймурзино (Баймырза), Молькеево (Мэлки), Старый Кырбаш (Иске Кырбаш) и Полевая Буа (Кыр Буасы). Кряшены и чуваша соседних деревень с давних времен общались между собой, поддерживали семейные и культурно-экономические отношения, в силу чего в речи кряшен появились чувашские слова, на исследование которых нацелена данная статья. Проблема выявления и анализа чувашских заимствований в кряшенских говорах не изучена в отдельной работе, что подтверждает новизну темы исследования.

Теоретической основой работы послужили труды отечественных и зарубежных исследователей, направленные на изучение истории, духовной и религиозной культуры, языковых особенностей, обычаев и традиций кряшен и чувашей.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена недостаточной изученностью чувашских заимствований в говорах кряшен. Необходимость изучения данной темы вызвана также повышенным вниманием к кряшенским говорам, их языковым особенностям и истории.

Материал и методы исследования. В работе использованы описательный метод, метод анализа словарных дефиниций, метод извлечения необходимого материала, а также метод сравнительно-сопоставительного анализа. В основу исследования положены материалы, которые собраны автором, а также текстологические исследования предшественников.

Результаты исследования и их обсуждение. По вопросу о формировании молькеевских кряшен высказывались различные мнения. В их определении использовались такие понятия, как «отатарившиеся чуваша» (А. Комиссаров, А. Пчелов); «татары, испытавшие чувашское влияние» (А. Риттих, Н. Золотницкий, В. Магницкий, Г. Филиппов); «и чуваша, и татары» (Миролубов) и т. д. Нам показалось особенно интересным мнение Н. И. Воробьева, который считал, что правобережные кряшены – соседи чуваш <...>, возможно, представляют незаконченную в процессе формирования обеих народностей, группу из одного общего болгарского корня [6, с. 4], т. е. из общего корня для татар и чувашей того периода, когда процесс этнической дифференциации этих двух этносов еще не был завершен [9, с. 225].

В результате последних исследований было определено, что данные языка и материальной культуры молькеевских кряшен позволяют предполагать в качестве как древних, так и более поздних этнокультурных компонентов в формировании этой группы: татарско-

мишарский, чувашский низовой (анатри), поволжско-финноугорский и кыпчакско-ногайский [11, с. 4–7], [1, с. 5–6]. Специалист по говорам кряшен Ф. С. Баязитова рассматривает молькеевских кряшен в составе мишарского диалекта татарского языка, но в то же время отмечает языковые особенности среднего диалекта, а также находит и влияние чувашского языка [4, с. 44–48]. Р. Г. Ахметьянов подчеркивает, что в чувашском языке имеет место древнемишарское наслоение, объясняемое как результат проникновения в этнический состав чувашей мишарского элемента [3, с. 86, 204], [9, с. 228]. Д. М. Исхаков предполагает, что мишарское влияние на язык молькеевских кряшен могло быть оказано и через их чувашский компонент. Таким образом, можем утверждать, что вопросы формирования и определения основных языковых и этнокультурных особенностей этой группы остаются до конца не решенными [10, с. 73], [16, р. 27].

Чувашские заимствования у молькеевских кряшен в основном употребляются в повседневной жизни, относятся больше к бытовой лексике, так как наиболее проницаемой для иноязычных воздействий, идущих со стороны языка-субстрата или суперстрата, является общеупотребительная лексика [2, с. 14]. Обратим внимание на некоторые из них.

Тунди кен (понедельник) – чувашский эквивалент этого слова *тунтикун* [7, с. 290], [15, с. 176], в татарском литературном языке употребляется *дүшәмбе*.

Утлари кен (вторник) – в чувашском языке *ытларикун* [7, с. 62], [15, с. 575], в татарском литературном языке используется слово *сишәмбе*.

Кәкэй (мясо // мясной) – чувашский эквивалент *какай*, а также в таком же значении больше употребляется слово *аш* [7, с. 194]; [15, с. 130], в татарском языке используется слово *ит*. Интересно, что в «Этимологическом словаре чувашского языка» происхождение слова *какай* связывается с монгольским словом *гакай, гахай* ‘свинья’ [8, с. 85], [13, с. 213]. По предположению В. Г. Егорова, чуваша первоначально, по-видимому, только свинину называли *какай*, а позднее и говядину [8, с. 85].

Кукиа (лысый) – *пеләш*, в чувашском языке *кукиа* – 1. плешь, плешина, лысина // плешивый, лысый; 2. лысина, обсевок; 3. парша (болезнь) [15, с. 176], хотя слова «плешь» и «плешивый» по «Русско-чувашскому словарю» имеют и другие переводы [7, с. 271]. По мнению М. Р. Федотова, слово *кукиа* восходит к тюркскому *какша* ‘сохнуть, сыпаться’ (о зерне перезрелого на корню хлеба (алт.)); ‘расслабить, раскалиться, растопиться’ < как ‘сушенный; твердый; сухой’ [13, с. 304].

Кырсут (домовой) – по-татарски *йорт иясе*, в чувашском языке *хёртсурт* [7, с. 97], однако в «Чувашско-русском словаре» это слово представлено как устаревшее [15, с. 499].

Чапле (хороший, красивый) – в татарском литературном языке *яхшы, матур*. В чувашском языке *чаплă* вместе со словами *мухтавлă, хисеплĕ, лайăх* выражает значение ‘славный’ [7, с. 389], а также переводится как 1. знаменитый, прославленный; 2. важный, высокий // важно; 3. торжественный, пышный; великолепный; роскошный // пышно; великолепно, роскошно [15, с. 524].

дЖекрăс (близнецы) – в татарском языке *игез, игезăк*. В чувашском языке для выражения данного значения употребляется слово *йĕкĕреш ача* [7, с. 30], а в чувашско-русском словаре дается только *йĕкĕреш* для перевода слов «близнецы», «двойня» [15, с. 121].

Чылай (давно) – в татарском литературном языке *күптән*. Чувашский вариант данного слова на русский язык переведен как 1. изрядный, значительный // изрядно, значительно; 2. много, довольно много, порядочно; 3. долго, продолжительно [15, с. 544–545].

Тетерă (туман) – по-татарски *томан*, в чувашском языке *тётре* вместе со словом *янкар* также применяется в данном значении [7, с. 439]. Кроме этого, слово *тётре* выражает также значения ‘маревое’, ‘дымка’ и ‘изморось’, ‘мелкий дождь’ [15, с. 425].

Алдыр (большой деревянный ковш для домашнего пива) – по-татарски *чүмеч*. В чувашском языке *алтър* – 1. большой ковш (Алтър җалтър – Большая Медведица);

2. корытце, лоток, желоб [15, с. 30]. По мнению М. Р. Федотова, слово *алтӑр* образовано от тюркского алт-, но в других тюркских языках, кроме башкирского, не представлено: башк. *алдыр* – большая деревянная чаша (ковш) [13, с. 37].

Исследовав чувашские заимствования молькеевских кряшен, мы пришли к выводу, что они относятся к различным отраслям жизнедеятельности, среди которых можно выделить названия дней недели: *тунди кен* (понедельник), *утлари кен* (вторник); продукты: *кӑкӑй* (мясо // мясной); свойства: *чапле* (хороший, красивый), *кукша* (лысый), *чылай* (давно); мифический персонаж *кырсут* (домовой) и т. д.

У молькеевских кряшен одежда и украшения также похожи на чувашские: *такья*, *тастар*, *тастар яулыгы*, *ак калфак*, *кашпау* и др., однако их названия заимствованы из других языков, лишь *кашпау* является тюркским словом.

Девушки молькеевских кряшен в праздничные дни надевали монетную шапочку *такья*. Она имела полусферическую форму, сверху шапочки укреплялась шишечка из твердого материала (дерева, олова) высотой 2–3 см. К нижнему краю шапочки прикреплялись наушники в виде украшенных мелкими монетами лент. Шишечка и ближайшая к ней часть расшивались разноцветным бисером, а ближе к краю шапочки нашивались мелкие серебряные монеты. Такой головной убор носили и девушки низовых чувашей [12, б. 42]. В чувашском языке *тухъя* – старинный девичий головной убор [8, с. 264]. Такья / тухъя как головной убор девушек известен у башкир, удмуртов, мари и бесермян [5, с. 57–58]. Судя по материалам Н. И. Воробьева, «такья является девичьей разновидностью твердого высокого головного убора, общего для всех тюрков» [6, с. 9], [4, с. 145]. В. Г. Егоров и М. Р. Федотов также указывают на многочисленные соответствия из других языков и подчеркивают происхождение данного слова из арабского языка [8, с. 264], [14, с. 259].

Молькеевские кряшенки отличаются наличием тастарного комплекса женского головного убора. У них не было сложного комплекса и его составных частей, как у других групп кряшен. Основную функцию женского головного убора выполнял полотенеобразный *тастар*, который представляет белое самотканое полотно длиной до 2 м и шириной 35 см; по краям этого полотна по всей длине проходит красная кайма. Концы тастара украшены мелкими многоцветными ткаными узорами. Композицию тканого узора дополняет тамбурная вышивка и неширокий белый кружевной узор. Поверх тастара молькеевская кряшенка повязывала *тастар яулыгы* (платок тастар) [12, б. 46]. Тастар как головной убор известен у мишарей, башкир, бесермян, удмуртов и др. [4, с. 146]. В чувашском языке указывается как устаревшее слово, выражающее значение ‘головная повязка женщин’ и заимствованное из персидского языка [8, с. 233]. У чувашей существует похожий на тастар головной убор *сурпан*, который имеет различные виды, а название также заимствовано из персидского языка.

В праздничные дни молькеевские женщины надевали на голову *кашпау*, который имеет форму низкого усеченного конуса. Остов его изготовлялся из нескольких слоев стеганого холста и украшался снизу крупными, а сверху – мелкими блестящими монетами и бисером [12, б. 47]. Слово образовано от *каш* ‘бровь’ и *баг*, *бау* ‘повязка, завязка’. Такой головной убор и названия зафиксированы также и у других народов и групп, например у мишарей – *кашпау* или *кашмау*, у башкир – *кашмау*, у бесермян – *кашпу*, у чувашей – *хушту* [4, с. 145]. В чувашском языке *хушту* в 1960-е гг. указывалось как устаревшее слово. В. Г. Егоров определяет его как ‘старинный головной убор замужних женщин, унизанный серебряными монетами и бисером’ [8, с. 313], а М. Р. Федотов приводит слова Н. Ашмарина: «Хушту представляет из себя полотно в 5 четвертей, сшитое по форме; надевают на голову, и по спине тянется почти до колен, а форма постепенно суживается книзу. Хушту обвешан бусами, бусовидными кружочками овальной формы. Хушту надевался на голову заостренным концом кверху. Хушту носят на свадьбе» [14, с. 376–377].

Выводы. Подытоживая вышесказанное, можно прийти к выводу, что татары и чувашские долгое время жили соседями, в результате имели не только экономические и повседневные отношения, но и взаимное влияние языков. У молькеевских кряшен, проживающих в Татарстане на границе с Чувашией, употребляются чувашские заимствования, относящиеся больше к хозяйственно-бытовой лексике.

Рассмотрев основные головные уборы молькеевских кряшен, можно сделать вывод о том, что они являются древним элементом одежды тюркских народов Среднего Поволжья, Приуралья и имеют соответствия в чувашском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Альмеева Н. Ю.* Песни татар-кряшен. Вып. 2 : Молькеевская группа / под общ. ред. И. И. Земцовского. – СПб. ; Казань, 2012. – 472 с.
2. *Ахвандерова А. Д.* Общая лексика чувашского и волжско-финских языков // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 3 (108). – С. 12–17.
3. *Ахметьянов Р. Г.* Сравнительное исследование татарского и чувашского языков (фонетика и лексика). – М. : Наука, 1978. – 248 с.
4. *Баязитова Ф. С.* Говоры татар-кряшен в сравнительном освещении. – М. : Наука, 1986. – 248 с.
5. *Белицер В. Н.* Народная одежда удмуртов. – М. : Изд-во Академии наук СССР, 1951. – 144 с.
6. *Воробьев Н. И.* Кряшены и татары. Некоторые данные по сравнительной характеристике быта // Озд. оттиск из журнала «Труд и хозяйство». – 1929. – № 5. – 12 с.
7. *Егоров В. Г.* Русско-чувашский словарь / под ред. И. А. Андреева. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1960. – 497 с.
8. *Егоров В. Г.* Этимологический словарь чувашского языка. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1964. – 355 с.
9. История и культура татар-кряшен (XVI–XX вв.) : колл. монография. – Казань : Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2017. – 960 с.
10. *Кириллова З. Н.* Чувашские и древнетюркские слова в говорах крещеных татар // Языковые контакты народов Поволжья и Урала : сб. ст. XI Междунар. симпозиума (Чебоксары, 21–24 мая 2018 г.) / сост. и отв. ред. А. М. Иванова, Э. В. Фомин. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2018. – С. 72–75.
11. Молькеевские кряшены : сб. ст. / отв. ред. Д. М. Исхаков. – Казань : ИЯЛИ АНТ, 1993. – С. 4–25.
12. *Мөхәмәдова Р. Г.* Керәшен татарлары киеме. – Казан : Сүз, 2005. – 159 б.
13. *Федотов М. Р.* Этимологический словарь чувашского языка : в 2 т. Т. I : А-Р. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 1996. – 470 с.
14. *Федотов М. Р.* Этимологический словарь чувашского языка : в 2 т. Т. II : С-Я. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 1996. – 509 с.
15. Чувашско-русский словарь. С приложением краткого грамматического очерка чувашского языка, составленного Н. А. Андреевым / под ред. М. Я. Сироткина. – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1961. – 630 с.
16. *Aniferova V. V., Kirillova Z. N., Alkaya E.* Chuvash Loan Words in the Dialects of the Kreshin Tatars // Revista Entrelinguas. – 2021. – Vol. 7. – P. 22–30.

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

REFERENCES

1. Al'meeva N. Yu. Pesni tatar-kryashen. Vyp. 2 : Mol'keevskaya gruppа / pod obshch. red. I. I. Zemcovskogo. – SPb. ; Kazan', 2012. – 472 s.
2. Ahvanderova A. D. Obshchaya leksika chuvashskogo i volzhsko-finskih yazykov // Vestnik ChGPU im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 3 (108). – S. 12–17.
3. Ahmet'yanov R. G. Sravnitel'noe issledovanie tatarskogo i chuvashskogo yazykov (fonetika i leksika). – M. : Nauka, 1978. – 248 s.
4. Bayazitova F. S. Govory tatar-kryashen v sravnitel'nom osveshchenii. – M. : Nauka, 1986. – 248 s.
5. Belicer V. N. Narodnaya odezhda udmurtov. – M. : Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1951. – 144 s.
6. Vorob'ev N. I. Kryasheny i tatary. Nekotorye dannye po sravnitel'noj harakteristike byta // Otd. ottisk iz zhurnalа «Труд i hozyajstvo». – 1929. – № 5. – 12 s.
7. Egorov V. G. Russko-chuvashskij slovar' / pod red. I. A. Andreeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. izd-vo, 1960. – 497 s.

8. Egorov V. G. Etimologicheskij slovar' chuvashskogo yazyka. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1964. – 355 s.
9. Istoriya i kul'tura tatar-kryashen (XVI–XX vv.) : koll. monografiya. – Kazan' : Institut istorii im. Sh. Mar-dzhani AN RT, 2017. – 960 s.
10. Kirillova Z. N. Chuvashskie i drevnetyurkskie slova v govorah kreshchenyh tatar // Yazykovye kontakty narodov Povolzh'ya i Urala : sb. st. XI Mezhdunar. simpoziuma (Cheboksary, 21–24 maya 2018 g.) / sost. i otv. red. A. M. Ivanova, E. V. Fomin. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2018. – S. 72–75.
11. Mol'keevskie kryasheny : sb. st. / otv. red. D. M. Iskhakov. – Kazan' : IYaLI ANT, 1993. – S. 4–25.
12. Məhəmədova R. G. Kerəshen tatarlary kieme. – Kazan : Syz, 2005. – 159 b.
13. Fedotov M. R. Etimologicheskij slovar' chuvashskogo yazyka : v 2 t. T. I : A-R. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitar. nauk, 1996. – 470 s.
14. Fedotov M. R. Etimologicheskij slovar' chuvashskogo yazyka : v 2 t. T. II : S-Ya. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitar. nauk, 1996. – 509 s.
15. Chuvashsko-russkij slovar'. S prilozheniem kratkogo grammaticheskogo ocherka chuvashskogo yazyka, sostavlenogo N. A. Andreevym / pod red. M. Ya. Sirotkina. – M. : Gos. izd-vo inostr. i nac. slovarej, 1961. – 630 s.
16. Aniferova V. V., Kirillova Z. N., Alkaya E. Chuvash Loan Words in the Dialects of the Kreshin Tatars // Revista Entrelenguas. – 2021. – Vol. 7. – P. 22–30.

The article was contributed on March 30, 2022

Сведения об авторе

Кириллова Зоя Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания и тюркологии Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <http://orcid.org/0000-0002-2486-9320>, zkirillova@yandex.ru

Author Information

Kirillova, Zoya Nikolaevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of General Linguistics and Turkology, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, <http://orcid.org/0000-0002-2486-9320>, zkirillova@yandex.ru

Д. А. Кожанов

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАУЧНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИСКУРСОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ МЕТАЛИТЕРАТУРЕ

*Алтайский государственный педагогический университет,
г. Барнаул, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается феномен взаимодействия дискурсов в англоязычной металитературе второй половины XX – начала XXI в. с позиций когнитивно-дискурсивного подхода. Актуальность исследуемой проблемы определяется ее включенностью в круг современных научных разработок в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы, в частности исследований, в основе которых лежит теория интердискурсивности, которая активно развивается на стыке теорий текста и дискурса. Материалом исследования являются лексические единицы, а также синтаксические и словообразовательные модели, полученные в ходе выборки из англоязычных научных и художественных текстов. Используемые в работе методы исследования включают комбинирование общенаучных методов дедукции и индукции, методов классификации, моделирования и интроспекции при анализе эмпирического материала, методов концептуального, компонентного, трансформационного анализа и анализа дискурса. Последовательное применение методов концептуального анализа и анализа дискурса позволяет восстановить исходную структуру и содержательное наполнение ментальных единиц, стоящих за репрезентантами научного дискурса в художественном тексте и репрезентантами художественного дискурса в научном тексте, а также проследить ход трансформаций, которым они подвергаются в нехарактерном для них дискурсивном окружении. Все вышесказанное свидетельствует о значительном функциональном потенциале репрезентантов научного дискурса, который делает возможным многовариантное декодирование зашифрованных в тексте смыслов субъектом дискурса, выражающее специфику конструирования и моделирования отражения того или иного фрагмента действительности членами определенного языкового коллектива, выступающими субъектами взаимодействующих дискурсов.

Ключевые слова: *взаимодействие дискурсов, метапроза, интерпретация художественного текста, научный дискурс, художественный дискурс, дискурс-анализ*

D. A. Kozhanov

INTERACTION OF SCIENTIFIC AND LITERARY DISCOURSE IN ENGLISH METAFICTION

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. The object of the article is the study of discourse interaction in English metafiction of the second half of the 20th century – beginning of the 21st century in cognitive-discursive aspect. The topicality of the research is determined by its involvement in the sphere of cognitive-discursive paradigm, including in particular the theory of interdiscursivity that exists at the confluence of theory of text and theory of discourse. The material for research is constituted by lexical units, as well as syntactic and word building patterns used in English scientific and literary texts. The methods of research include the deductive and inductive methods, classification, model analysis and introspection as well as methods of conceptual, component, transformation and discourse analysis. The use of these methods allows to reconstruct the structure and the content of concepts represented by interdiscursive markers in the frames of discourse not characteristic of them. The results of the research allow to make the conclusion about the significant functional potential of representatives of scientific discourse and their role in the process of decoding the author's information in heterogeneous discursive space by the reader who acts as a subject of interacting institutional discourses.

Keywords: *interaction of discourses, metafiction, interpretation of literary text, scientific discourse, literary discourse, discourse analysis*

Введение. Данное исследование посвящено изучению механизмов взаимодействия научного и художественного дискурсов, которые относятся к числу наиболее востребованных дискурсов в коммуникативном пространстве современного общества, в контексте проблемы генерации новых смыслов участниками дискурсных ситуаций, в которых научный и художественный дискурсы выступают как в роли дискурса-донора, так и в роли дискурса-реципиента. Подобная формулировка проблемы определила цель нашего исследования, которая заключается в построении трехмерной модели дискурсных взаимодействий в системе «научный дискурс : художественный дискурс» с учетом когнитивных, семиотических и коммуникативных параметров дискурса-донора и дискурса-реципиента. Реализация поставленной цели предполагает последовательное решение ряда задач, важнейшей из которых является моделирование процесса взаимодействия научного и художественного дискурсов в контексте трансфера концептов между стоящими за ними картинами мира.

Решение данной задачи не представляется возможным без обращения к понятию металитературы, или метапрозы (metafiction), с ее техникой двойного кодирования, при которой в центре художественного повествования находится образ персонажа-писателя, в значительной степени выступающий как двойник самого автора, причем структура текста позволяет читателю постоянно соотносить эти две инстанции повествования, переключая внимание с собственно текста на его комментарий. Элементы металитературы могут быть обнаружены в произведениях самых различных жанров, но в первую очередь данное понятие связывается с постмодернистским романом, с его многослойностью текста, интертекстуальностью и поиском новых форм выражения для творческой личности.

Традиция использования таких терминов, как «металитература» и «метапроза», в лингвистических и литературоведческих исследованиях восходит к фундаментальной работе Анны Вежбицка «Метатекст в тексте», в которой автор приводит классификацию метатекстовых элементов и определяет их статус в тексте, используя метафорический образ «нитей, прошивающих текст и раскрывающих его семантический рисунок, скрепляя и усиливая его элементы» [2, с. 421]. В отечественных исследованиях данный образ развивает В. А. Лукин, определяя метатекст как фрагмент текста, обладающий свойствами целостности и связности и имеющий референцию к тексту как целому [9]. В контексте металитературы такие фрагменты текста представляют собой интертекстуальные и интердискурсивные включения, интегрированные автором в пространство художественного текста.

Впервые термин «металитература» появляется в начале 70-х гг. XX в. в трудах американского философа Уильяма Говарда Гасса, который отмечал, что «любой художественный текст строится на основе уже существующего литературного произведения и только дополняется новым автором» [15, р. 25]. К концу 80-х гг. XX в. в англоязычном литературоведении складывается целостная теория метапрозы как самостоятельного нарративного жанра, основные принципы которого были заложены британским литературоведом Патрисией Во, развивавшей концепцию метаязыка Луи Ельмслева в контексте современной художественной литературы [4]. Патрисия Во утверждает, что отличительной чертой металитературы является использование языка, сюжета или идеи некоторого существующего произведения, выступающего основой для построения возможного мира. В такой интерпретации жанр металитературы представлен как произведениями, повествующими о процессе создания другого художественного произведения, так и произведениями, содержащими авторские комментарии и отсылки к предшествующим литературным произведениям [19]. Таким образом, основу нарратива метапрозы составляет рефлексия, отражающая

диахронические отношения не только между художественными картинами мира, но и между авторами как представителями некоторого времени и его ценностных ориентиров.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность темы исследования определяется его включенностью в круг современных научных разработок в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы, в частности исследований, в основе которых лежит теория интердискурсивности, активно развивающаяся на стыке теорий текста и дискурса и обусловленная значимым местом научного и художественного дискурсов в коммуникативном пространстве современной языковой личности, а также сложностью и многоаспектностью отношений между взаимодействующими дискурсами в системе «донор : реципиент», характеризующейся наличием как прямой, так и обратной связи между дискурсами. Отдельно следует отметить роль антропоцентрического фактора в исследованиях дискурса и обусловленный этим интерес к изучению коммуникативного портрета субъекта дискурса, генерирующего и интерпретирующего смыслы в неоднородном дискурсивном пространстве.

Материал и методы исследования. Все вышесказанное позволяет утверждать, что художественный текст, относящийся к жанру метапрозы, представляет собой сложно структурированное множество знаков, отражающее нелинейный характер повествования, которое содержит многочисленные включения, принадлежащие как иным текстам, так и иным дискурсам. Интертекстуальные включения позволяют создавать множественные пространственные и временные планы, тогда как инодискурсивные элементы заставляют читателя переключаться между различными знаковыми системами, а следовательно, стоящими за ними системами знаний, или картинами мира. Как следствие, произведения жанра метапрозы, характеризующиеся неоднородностью дискурсивного пространства, требуют разработки новых процедур анализа языкового материала, позволяющих исследователю рассмотреть сложную систему интертекстуальных и интердискурсивных связей, соединяющих множество текстов. В нашем исследовании система интердискурсивных связей текстов жанра метапрозы рассматривается на примере воздействия научного дискурса на художественный.

Художественные тексты, существующие на стыке художественного и научного дискурсов, предстают перед читателем как хаотическое смешение фрагментов разнородных текстов, функциональных стилей, семиотических систем и, самое главное, идей, понятий и концепций. Таким образом, двумя ключевыми методами анализа художественного текста, принадлежащего неоднородному дискурсивному пространству, являются, с одной стороны, концептуальный анализ, с другой – дискурс-анализ, дополняющие друг друга. На первом этапе применение концептуального анализа позволяет восстановить структуру и содержательное наполнение исходной когнитивной структуры, принадлежащей научной картине мира, или научного понятия. На втором этапе метод дискурс-анализа привлекается для выделения макроструктур и суперструктур научного дискурса, интегрирующихся в дискурсивное пространство художественного текста. И, наконец, на последнем этапе исследования объектом концептуального анализа выступает когнитивная структура смешанного дискурсивного пространства художественного текста, за которой в современных исследованиях закрепился термин «художественный», или «авторский», концепт [1], [8].

Методики анализа художественных концептов, разрабатываемые представителями различных школ и направлений, имеют свои отличительные особенности, обусловленные как целями и задачами каждого конкретного исследования, так и структурными особенностями анализируемого художественного концепта. Так, И. А. Тарасова разрабатывает методику «послойного» анализа художественных концептов, предусматривающую последовательное выделение и описание ближней и дальней периферии концепта [11].

Аналогичную позицию занимает В. А. Новосельцева, предполагающая последовательное рассмотрение ядерной области концепта, его ближней и дальней периферии на основе анализа семантики его репрезентантов как в художественной, так и в наивной картине мира [10].

Обзор работ, посвященных проблеме анализа художественных концептов, позволяет сделать вывод о продуктивности комплексного использования приемов и методов контекстуального, компонентного, сопоставительного, полевого и лексикографического характеров с выделением в ментальном мире носителя языка художественного концепта, представляющего собой компонент авторской картины мира, и универсального концепта, который служит основой для формирования индивидуального авторского концепта.

Метод дискурс-анализа, использующийся на втором этапе анализа текстового материала и подразумевающий обращение к параметрам художественного дискурса, являющегося той средой, в которой функционируют стоящие за единицами языка науки понятия, дает возможность проследить все трансформации научного понятия, оказавшегося в несвойственном для него окружении. Наконец, на финальном этапе исследования на первый план вновь выходит метод концептуального анализа, имеющий целью описание окончательного облика когнитивных структур, изначально относящихся к научной картине мира, который они принимают после всех трансформаций в неоднородном пространстве дискурса художественного произведения.

Ориентация на анализ когнитивных структур, стоящих за инодискурсивными маркерами, обусловила выбор материала исследования и единиц анализа, в качестве которых выступают лексические единицы, а также синтаксические и словообразовательные модели, полученные в ходе выборки из англоязычных художественных текстов второй половины XX – начала XXI в. Основным критерием отбора является потенциальная способность языковой единицы актуализировать в пространстве дискурса-реципиента концепты, принадлежащие информационному полю дискурса-донора, т. е. выступающие маркером дискурсных взаимодействий. Так, в настоящей статье рассматриваются контексты употребления знаков языка науки в художественном тексте, выступающие репрезентантами научных понятий, интегрирующихся в концептуальное пространство литературного произведения.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе проведенного анализа практического материала было рассмотрено более 250 примеров употребления в художественных текстах единиц языка науки, в числе которых терминологическая и околотерминологическая лексика, прецедентные имена науки, знаки искусственных языков, а также маркированные и немаркированные цитаты из научных и научно-популярных текстов. Каждый из перечисленных выше видов маркеров научного дискурса обладает рядом особенностей, обуславливающих функциональный потенциал тех или иных элементов языка науки в художественных произведениях различных жанров.

Наиболее заметными и легко узнаваемыми маркерами научного дискурса являются включенные тексты, обычно оформленные в виде эпиграфов. Отсылая читателя к некоторому социокультурному и историческому контексту, отличающемуся от контекста художественного произведения, эпиграф не только способен ввести в художественный текст огромный пласт культурной информации, но и дает возможность автору обозначить свое отношение к затрагиваемым в художественном произведении проблемам. Как следствие, эпиграф выполняет роль стимула, провоцирующего читательский интерес как к тексту, который он предвяряет, так и к тексту-первоисточнику в поисках контекста, необходимого для понимания авторского замысла.

Двойственная роль цитат из научных текстов в процессах интерпретации содержания художественного произведения раскрывается в полной мере в серии исторических

романов Нила Стивенсона «Барочный цикл» (The Baroque cycle), который воссоздает в деталях атмосферу научного сообщества Западной Европы XVII–XVIII вв. и содержит наряду с вымышленными персонажами большое количество реально существовавших научных деятелей, среди которых Исаак Ньютон, Готфрид Лейбниц, Джон Локк и многие другие. Эпиграф первого романа серии «Ртуть» (Quicksilver) представляет собой цитату с атрибуцией, отсылающую читателя к работе Исаака Ньютона «Математические начала натуральной философии» и воспроизводящую фрагмент предисловия к данной работе, написанного английским математиком Роджером Котсом (пример 1):

(1) *Those who assume hypotheses as first principles of their speculations ... may indeed form an ingenious romance, but a romance it will still be.*

– *Roger Cotes, preface to Sir Isaac Newton's Principia Mathematica, second edition, 1713* [18].

Приведенный в примере 1 включенный текст, с одной стороны, соотносится с пространством научного дискурса, так как представляет собой цитату из реально существующей научной работы и содержит такие маркеры научного дискурса, как прецедентные имена науки (Roger Cotes, Sir Isaac Newton, Principia Mathematica) и характерные для научного стиля речевые обороты (*assume hypotheses, first principles of their speculations*), а с другой – напрямую связан с историческим контекстом романа и его сюжетной линией. Роман открывается ретроспективной сценой, действие которой происходит в 1713 г. (*second edition, 1713*). Вымышленный персонаж Даниель Уотерхауз (Danile Waterhouse), проживающий в Бостоне, получает письмо из Европы, в котором изложена просьба вернуться в Лондон и принять участие в примирении Исаака Ньютона и Готфрида Лейбница в споре о приоритете открытия дифференциального и интегрального исчисления.

Использование цитаты из комментария к исследованию Исаака Ньютона, а не из самого текста работы, не только создает особую атмосферу научной среды XVII–XVIII вв., в которой происходят основные события романа, но и способствует формированию у читателя образа главного героя посредством переноса ряда черт автора эпиграфа Роджера Котса, который на протяжении многих лет был помощником Исаака Ньютона. По мере развертывания сюжета Даниель Уотерхауз выступает помощником многих исторических личностей, создавая философский язык вместе с Джоном Уилкинсом и изучая уменьшение силы тяжести с изменением высоты вместе с Робертом Гуком. Будучи отражением актуальных для научного сообщества того времени дискуссий, все эти эпизоды в своей совокупности формируют у читателя научную картину XVII–XVIII вв., являющуюся тем фоном, на котором разворачивается сюжет романа и который определяет во многом стратегии читательской интерпретации как отдельных языковых единиц в тексте романа, так и авторской мысли в целом.

Интерпретация интердискурсивных включений в виде терминов также требует от читателя наличия определенного фонда специальных знаний и умения анализировать контекст употребления данных единиц (пример 2):

(2) *There are no origins, there is only production, and we produce our “selves” in language. Not “you are what to eat” but “you are what you speak” or, rather “you are what speaks you”, is the basis of Robyn's philosophy, which she would call, if required to give it a name, “semiotic materialism”* [17].

Значение термина «семиотический материализм», который использует один из героев романа для того, чтобы кратко охарактеризовать свое мировоззрение, было определено в работах американских философов-физикалистов Д. Деннета и Д. Дэвидсона при описании особенностей психологии человека эпохи информационных технологий, сознание которого представляет собой множество конкурирующих между собой информационных потоков. В то же время более вероятным представляется тот вариант интерпретации,

который связан со второй частью двусоставного термина. Использование термина «материализм» в сочетании с уточняющим атрибутом способно вызвать в сознании читателя целый ряд ассоциаций с различными формами материализма (исторический, диалектический, экзистенциальный и т. д.). Как следствие, словосочетание «семиотический материализм» воспринимается как авторский неологизм, а главный персонаж романа, преподаватель университета, специалист в области английской литературы, предстает как незаурядный исследователь, стремящийся четко обозначить свою позицию, отграничив ее от значительного числа уже имеющихся форм материализма. При этом его собственная претендующая на оригинальность позиция базируется на абсолютизации роли семиотики в процессах познания и мышления.

Таким образом, знаки языка науки в художественном тексте выступают своеобразным авторским кодом, который ожидает своей интерпретации читателем, раскрывающим содержательный потенциал интердискурсивных включений, репрезентирующих научные понятия, а зачастую целые фрагменты научной картины мира.

В полной мере этот репрезентативный потенциал раскрывается при использовании знаков искусственных языков для специальных целей [7]. Так, в романе американского писателя Джона Барта «Химера» (*Chimera*) в повествование вплетены такие метатекстовые элементы, как буквенно-цифровые наименования упоминающихся событий (пример 3):

(3) *She bid me consider two things: first, that, immortality being without end, one might infer that the temple was as well, from our couch unwinding infinitely through the heavens; on the other hand, it was to be observed that as the reliefs themselves grew longer, the time between their scenes grew shorter: from little I-B, for example (Dictys netting the tide-borne chest), to its neighbor I-C (my first visit to SamianAthene), was a pillared interval of nearly two decades; between their broad correspondents in the second series, as many more days; and from II-E to II-F-I, about the number of hours we ourselves had slept between beholdings. Mightn't it be, then, that like the inward turns of the spiral, my history would forever approach a present point but never reach it? Either way, it seemed to her, the story might be presumed to be endless [12].*

Каждое из этих обозначений (*I-B, I-C, from II-E to II-F-I*) является символической нумерацией подвигов героя греческой мифологии Персея, изображенных на храмовых фресках, с помощью которых он пересказывает историю своей жизни. Используя символические обозначения, характерные, скорее, для научной работы, автор связывает вербальное описание и графическое изображение одного и того же события, устанавливает пространственные и временные связи между ними, что позволяет читателю выстроить некую геометрическую схему драматического действия.

Новый образ литературного произведения является предметом научных исследований [14], [16], авторами которых был разработан ряд моделей, характеризующих особенности внутритекстовых и межтекстовых связей современного художественного произведения. Материалом для данных исследований послужил в первую очередь постмодернистский роман, который становится предметом рефлексии не только исследователей-литературоведов, но и самих писателей. Примером такой рефлексии является предисловие Джона Барта к сборнику «Заблудившиеся в комнате смеха» (*Lost in the Funhouse*), представляющее собой метатекстовый элемент, имеющий форму автоинтерпретации (пример 4):

(4) *This book differs in two ways from most volumes of short fiction. First, it's neither a collection nor a selection, but a series; though several of its items have appeared separately in periodicals, the series will be seen to have been meant to be received "all at once" and as here arranged.*

Second, while some of these pieces were composed expressly for print, others were not. "Ambrose His Mark" and "Water-Message," the earliest-written, take the print medium for

granted but lose or gain nothing in oral recitation. "Lost in the Funhouse", "Life-Story", and "Anonymiad", on the other hand, would lose part of their point in any except printed form; "Night-Sea Journey" was meant for either print or recorded authorial voice, but not for live or non-authorial voice; "Menelaiad", though suggestive of a recorded authorial monologue, depends for clarity on the reader's eye and may be said to have been composed for "printed voice." "Title" makes somewhat separate but equally valid senses in several media: print, monophonic recorded authorial voice, stereophonic ditto in dialogue with itself, live authorial voice, live ditto in dialogue with monophonic ditto aforementioned, and live ditto interlocutory with stereophonic et cetera, my own preference; it's been "done" in all six. "Frame-Tale" is one-, two-, or three-dimensional, whichever one regards a Möbius strip as being. On with the story. On with the story [13].

В предисловии Джон Барт не только указывает на особенности организации данного сборника (*neither a collection nor a selection, but a series*), но и детально описывает форму представления каждого рассказа (*lose or gain nothing in oral recitation; lose part of their point in any except printed form; was meant for either print or recorded authorial voice, but not for live or non-authorial voice*), формируя у читателя соответствующие ожидания и задавая тем самым стратегии для дальнейшей интерпретации текста (*meant to be received "all at once" and as here arranged*). Завершая предисловие, автор представляет читателю новую форму художественного произведения, которой является лента Мебиуса, традиционно рассматриваемая как «отражение двойственного восприятия неделимого целого, демонстрирующее взаимосвязанность и бесконечность всего во Вселенной» [3]. В контексте произведений Джона Барта за образом ленты Мебиуса стоит предложенная автором схема повествования о писателе, который пишет о писателе, в свою очередь пишущем о писателе, т. е. речь идет о пересказе некоторой истории, которая может продолжаться до бесконечности.

Выводы. Рассмотрение феномена интерпретации художественного текста как когнитивной активности человека позволяет представить дискурс в качестве своеобразного формата знания, а взаимодействие дискурсов – как интеграцию ментальных структур, принадлежащих информационным полям взаимодействующих дискурсов, в единую концептуальную структуру. Процедура декодирования авторских смыслов, стоящих за репрезентантами дискурса-донора, осуществляется на основе когнитивных моделей интерпретации, включающих конвенциональные энциклопедические знания об окружающем мире, специфические знания, приобретенные в рамках определенных лингвокультур и профессиональных субкультур, а также индивидуальный когнитивный опыт субъектов дискурса [5].

Моделирование этапов процесса взаимодействия дискурсов подразумевает выделение и описание как наиболее общих концептуальных структур, обеспечивающих трансфер информации между стоящими за взаимодействующими дискурсами картинками мира, так и коммуникативных стратегий, задающих вектор интерпретации зашифрованных в тексте авторских смыслов. Последовательное применение методов концептуального анализа и анализа дискурса позволяет восстановить исходную структуру и содержательное наполнение когнитивных структур, стоящих за репрезентантами научного дискурса в художественном тексте и репрезентантами художественного дискурса в научном тексте, а также проследить ход трансформаций, которым они подвергаются в нехарактерном для них дискурсивном окружении [6].

Репрезентанты научного дискурса в пространстве художественного текста обладают значительным функциональным потенциалом, который делает возможным многовариантное декодирование зашифрованных в тексте смыслов субъектом дискурса, отражающее специфику конструирования и моделирования отражения того или иного фрагмента действительности членами определенного языкового коллектива, выступающими субъектами взаимодействующих дискурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабенко Л. Г.* Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. – М. : Академический проект, 2004. – 464 с.
2. *Вежбицка А.* Метатекст в тексте // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск VIII: Лингвистика текста. – М. : Прогресс, 1978. – С. 402–421.
3. *Гарднер М.* Математические чудеса и тайны. – М. : Наука, 1978. – 128 с.
4. *Ельмслев Л.* Прологомены к теории языка. – М. : КомКнига, 2006. – 248 с.
5. *Кожанов Д. А.* Когнитивно-экспрессивный потенциал знаков языка науки в художественном тексте // Филология и человек. – 2019. – № 2. – С. 140–147.
6. *Кожанов Д. А.* Когнитивный сценарий ЭКСПЕРИМЕНТ в картине мира художественного произведения (на материале романа Д. Адамса “The Hitchhiker's Guide to the Galaxy”) // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2021. – № 3. – С. 43–51.
7. *Кожанов Д. А.* Функционирование знаков языков для специальных целей в художественном тексте как когнитивный феномен // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1(144). – С. 140–143.
8. *Лихачев Д. С.* Концептосфера русского языка // Русская словесность: от теории к структуре текста. – М. : Academia, 1997. – С. 147–165.
9. *Лукин В. А.* Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа. – М. : Ос'-89, 1999. – 192 с.
10. *Новосельцева В. А.* Концептуализация времени в русской фразеологии и художественных текстах : на материале произведений 40–80-х гг. XIX века : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Краснодар, 2005. – 22 с.
11. *Тарасова И. А.* Модель индивидуальной поэтической концептосферы: базовые единицы и когнитивные структуры // Русский язык: исторические судьбы и современность : II Междунар. конгресс исследователей рус. языка. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. – С. 146–147.
12. *Barth J.* Chimera. – N. Y. : Fawcett Crest Book, 1973. – 320 p.
13. *Barth J.* Lost in the Funhouse. – N. Y. : Knopf Doubleday Publishing Group, 1988. – 203 p.
14. *Fokkema D. W.* The semantic and syntactic organization of postmodernist text // Approaching postmodernism. – Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 1986. – P. 81–98.
15. *Gass W.* Philosophy and the form of fiction. – Liverpool : Nonpareil Books, 1971. – 263 p.
16. *Hassan I. H.* The dismemberment of Orpheus. Toward a postmodern literature. – Wisconsin : The University of Wisconsin Press, 1982. – 306 p.
17. *Lodge D.* Nice Work. – L. : Penguin Books, 1998. – 384 p.
18. *Stephenson N.* Quicksilver. – N. Y. : HarperTorch. – 2006. – 480 p.
19. *Waugh P.* Metafiction: the theory and practice of self-conscious fiction. – N. Y. : Routledge, 2001. – 187 p.

Статья поступила в редакцию 29.03.2022

REFERENCES

1. Babenko L. G. Filologicheskij analiz teksta. Osnovy teorii, principy i aspekty analiza. – M. : Akademicheskij proekt, 2004. – 464 s.
2. Vezhbicka A. Metatekst v tekste // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Vypusk VIII: Lingvistika teksta. – M. : Progress, 1978. – S. 402–421.
3. Gardner M. Matematicheskie chudesa i tajny. – M. : Nauka, 1978. – 128 s.
4. El'msliev L. Prolegomeny k teorii yazyka. – M. : KomKniga, 2006. – 248 s.
5. Kozhanov D. A. Kognitivno-ekspressivnyj potencial znakov yazyka nauki v hudozhestvennom tekste // Filologiya i chelovek. – 2019. – № 2. – S. 140–147.
6. Kozhanov D. A. Kognitivnyj scenarij EKSPERIMENT v kartine mira hudozhestvennogo proizvedeniya (na materiale romana D. Adamsa “The Hitchhiker's Guide to the Galaxy”) // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – 2021. – № 3. – S. 43–51.
7. Kozhanov D. A. Funkcionirovanie znakov yazykov dlya special'nyh celej v hudozhestvennom tekste kak kognitivnyj fenomen // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2020. – № 1(144). – S. 140–143.
8. Lihachev D. S. Konceptosfera russkogo yazyka // Russkaya slovesnost': ot teorii k strukture teksta. – M. : Academia, 1997. – S. 147–165.
9. Lukin V. A. Hudozhestvennyj tekst: Osnovy lingvisticheskoy teorii i elementy analiza. – M. : Os'-89, 1999. – 192 s.
10. Novosel'ceva V. A. Konceptualizaciya vremeni v russkoj frazeologii i hudozhestvennyh tekstah : na materiale proizvedenij 40–80-h gg. XIX veka : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – Krasnodar, 2005. – 22 s.

11. Tarasova I. A. Model' individual'noj poeticheskoy konceptosfery: bazovye edinicy i kognitivnye struktury // Russkij yazyk: istoricheskie sud'by i sovremennost' : II Mezhdunar. kongress issledovatelej rus. yazyka. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 2004. – S. 146–147.
12. Barth J. Chimera. – N. Y. : Fawcett Crest Book, 1973. – 320 p.
13. Barth J. Lost in the Funhouse. – N. Y. : Knopf Doubleday Publishing Group, 1988. – 203 p.
14. Fokkema D. W. The semantic and syntactic organization of postmodernist text // Approaching postmodernism. – Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 1986. – P. 81–98.
15. Gass W. Philosophy and the form of fiction. – Liverpool : Nonpareil Books, 1971. – 263 p.
16. Hassan I. H. The dismemberment of Orpheus. Toward a postmodern literature. – Wisconsin : The University of Wisconsin Press, 1982. – 306 p.
17. Lodge D. Nice Work. – L. : Penguin Books, 1998. – 384 p.
18. Stephenson N. Quicksilver. – N. Y. : HarperTorch. – 2006. – 480 p.
19. Waugh P. Metafiction: the theory and practice of self-conscious fiction. – N. Y. : Routledge, 2001. – 187 p.

The article was contributed on March 29, 2022

Сведения об авторе

Кожанов Дмитрий Алексеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии Алтайского государственного педагогического университета, г. Барнаул, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7633-9033>, dsf46k@yandex.ru

Author Information

Kozhanov, Dmitry Alekseevich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English Philology, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7633-9033>, dsf46k@yandex.ru

УДК 811.163'373.72'282.2(=411.21)

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.009

И. В. Кузнецова

АРАБИЗМ КОФЕ В ФРАЗЕОЛОГИИ БОСНИЙСКИХ МУСУЛЬМАН (НА ФОНЕ НЕКОТОРЫХ ДРУГИХ ЯЗЫКОВ)

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье анализируются устаревшие и активно употребляющиеся в наши дни на территории Боснии и Герцеговины фразеологические единицы с компонентом арабского происхождения *кофе*. Лексема *кофе* как компонент фразеологических выражений и пословиц может употребляться как в прямом значении, так и в эвфемистическом. В нашей работе термин *арабизм* понимается широко: не только как прямое лексическое заимствование, восходящее к арабскому языку, но и как опосредованное. Языком-посредником проникновения слов арабского происхождения в языки балканских народов стал язык османских турок. В статье приводятся некоторые культурологические и историко-этимологические комментарии к фразеологическим единицам, а также толкование фразеологических оборотов и компонентов, входящих в них. При обработке фразеологического материала применялся синхронно-описательный метод и анализ компонентов. Привлечение фразеологического материала других языков позволило выявить универсальность или национальную специфику фразеологической единицы с компонентом *кофе* в языке боснийских мусульман. Почти все рассмотренные фразеологические обороты идиозначны (кроме связанных с традицией гадания на кофе). В статье не рассматриваются устойчивые сочетания слов терминологического характера, связанные со способом приготовления кофе и его подачи (кофе по-венски, кофе с молоком и т. д.).

Ключевые слова: *фразеология, боснийский язык, арабизм, кофе, культура*

I. V. Kuznetsova

ARABISM COFFEE IN PHRASEOLOGY OF BOSNIAN MUSLIMS (AGAINST SOME OTHER LANGUAGES)

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article deals with obsolete and actively used phraseological units in Bosnia and Herzegovina with the component of Arabic origin *coffee*. The *coffee* lexeme as a component of phraseological expressions and proverbs can be used both in the direct and euphemistic meanings. The current paper interprets the term *Arabism* widely: not only as a direct lexical borrowing, going back to the Arabic language, but also as an indirect lexical borrowing. The language of the Ottoman Turks became the intermediary language for the penetration of words of Arabic origin into the languages of the Balkan peoples. The article provides some culturological and historical-etymological comments on phraseological units, interprets the meaning of phraseological turns and their components. The research methods are synchronous-descriptive and component analysis. The involvement of phraseological material from other languages allowed us to identify the universality or national specificity of the phraseological unit with the *coffee* component in the Bosnian Muslim language. Almost all the phraseological phrases considered are idioethnic (except those related to the tradition of coffee divination). The article does not consider stable combinations of terminological words related to the method of making and serving coffee (Viennese coffee, coffee with milk, etc.).

Keywords: *phraseology, Bosnian language, Arabism, coffee, culture*

Введение. Исследование заимствований – одна из не теряющих свою актуальность проблем лингвистики. Интерес к арабским заимствованиям в разных языках не ослабевает [1], [2], [5], [8]. Большой пласт иноязычной лексики у мусульман Боснии заимствован из арабского языка. Термин «арабизм» трактуется как «слово или оборот речи, заимствованные из арабского языка; оборот, построенный по образцу арабского языка» [12, с. 65]; «языковая единица, заимствованная непосредственно из арабского языка или сохранившая следы контакта с арабским языком» [1, с. 5]. Нам ближе следующая дефиниция: «Слова арабского происхождения, или арабизмы, – это языковые единицы, заимствованные непосредственно из арабского языка, а также при посредстве других языков, но первоисточником которых является арабский язык» [11, с. 8]. Язык-посредник для арабизмов на Балканах – язык османских турок. В составе фразеологических единиц (ФЕ) арабизмы анализируют на материале одного языка [6] и нескольких с ориентализмами какой-либо тематической группы [9]. Для мусульман Боснии арабизм *кофе* концептуально значим, что вызвало наш интерес к теме. Цель работы – показать фразеопотенциал слова *кофе* в боснийских ФЕ на фоне других языков в лингвокультурологическом ракурсе.

Актуальность исследуемой проблемы. Арабизм *кофе* не остался без внимания лексикологов [2, с. 179–184], но он не был объектом анализа в качестве компонента боснийских ФЕ в сопоставлении с фразеологизмами других народов, что обуславливает новизну нашей работы.

Материал и методы исследования. Боснийский материал взят из трех источников – [16], [17], [18]. Методы обработки фразеологического материала – синхронно-описательный и анализ компонентов.

Результаты исследования и их обсуждение.

Кофе как компонент ФЕ и паремий Боснии. Кофе – напиток из обжаренных и перемолотых зерен кофейного дерева, растущего прежде лишь на Аравийском полуострове (отсюда название сорта *арабика*), – своим вкусом и ароматом покорила турок-османов, став альтернативой алкогольным напиткам, запрещенным у исповедующих ислам народов, и получив перифрастическое наименование *аравийское вино*. Широко распространен способ приготовления нефильтрованного, густого, крепкого черного напитка в джезве (изначально в особой жаровне на раскаленном песке): рус. *кофе по-турецки (по-восточному)*; макед. *турско кафе*; болг. *кафе по турски*; серб. *турска (домача) кафа*; босн. *bosanska kahva*; лит. *turkiška kava*; нем. *türkischer Kaffee* и т. д. Такой очень крепко заваренный кофе в Боснии сравнивают с мамалыгой: *kahva kao kačamak* (<тур. *kaçamak* ‘плотная каша из кукурузной муки, мамалыга, палента’).

Заимствованный у турок кофе (< осм.-тур. *kahve* < араб. قهوة [qahva] – 1) ‘зерна кофе’; 2) ‘порошок из зерен кофе’; 3) ‘кофе (напиток)’; 4) ‘вино’) стал царем напитков на Балканах, но лишь у мусульман Боснии, получив «целый ряд шуточных названий – для каждого случая в отдельности (и обязательно разных вкусов)» (подробнее см. об этих номинациях в [4], [15, с. 244]), проявил фразеоактивность. Боснийцы пьют кофе по любому поводу и без него, обсуждая разные вопросы, решая дела, отдыхая или просто убивая время [14, с. 99]: *ići (hodati) s kafe na halvu / s halve na kafu* (букв. идти (ходить многократно) с кофе на халву / с халвы на кофе); *ići (svratiti, pozvati, otići) na kafu* (букв. идти (ходить, зайти, пригласить, позвать, пойти) на кофе) ‘общаться, сидеть в компании с кем-л.’.

Босн. *ne ropiti od koga ni kafu (ni kafe)* (букв. и кофе не выпить с кем) ‘не получить от кого-л. чего-то ожидаемого’ переключается с серб. *ja ne ropih kafu* (букв. я не выпил кофе) ‘о разочаровании в человеке, в которого ты очень верил, а он не оправдал ожиданий’. Когда дают или оставляют чаевые (например, в кафе), говорят: «*Popijte kafu*» или «*İzvolite na kafu*» (букв. Выпейте кофе / Извольте на кофе). О культуре питья крепкого ароматного напитка в кофейнях Боснии и Герцеговины на рубеже XIX–XX вв. венгр Антуан

Ханги пишет: «Как какой мусульманин войдет в кофейню, садится на подушку-миндер <...>. Как сядет на миндер, тут же достает кисет, набивает трубку или чубук, а если помоложе, то свернет самокрутку, и только после этого закажет кофе» [13]. И в наши дни «в некоторых кофейнях, где подают кофе по-боснийски, в комплект входят еще спички и сигарета» [3] (рис. 1). ФЕ *jebeš kafu (kahvu) bez cigare* констатирует, что кофе без сигареты не доставляет удовлетворения, но семантика оборота шире, он означает, что без чего-то нет полного удовольствия (например, чай без сахара – это не чай). Ср. также с турецкой поговоркой *Sigara ve kahve bir alkoliğin en iyi arkadaşıdır* (букв. Сигарета и кофе – лучший друг алкоголика).

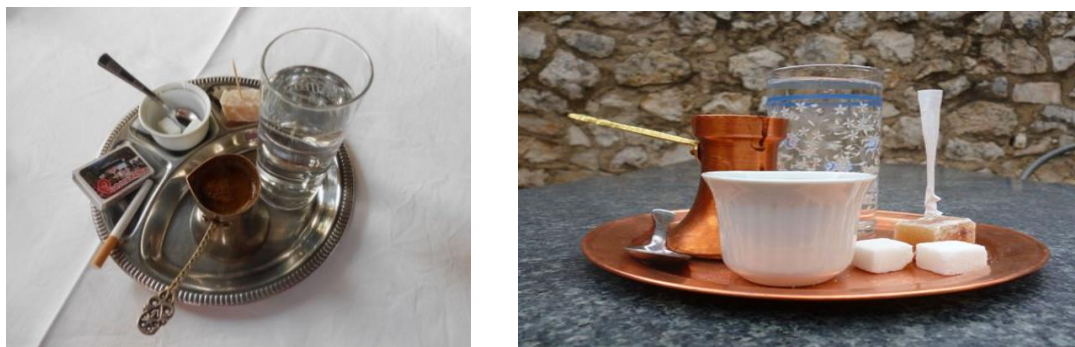


Рис. 1. Кофе по-боснийски (фото Елены Арсениевич)

По боснийской паремии, *Ka(hv)fa nalivena i žena otkrivena ne mogu čekati* (букв. Кофе налитый и женщина открытая не могут ждать). Шутливый вопрос женщине, зашедшей на кофе в дом своего парня *Otkad se to zove kafa?* (букв. С каких пор это называется кофе?), содержит намек на эротику: в бытовой культуре угощение кофе связано с любовными отношениями (ср. с серб. *svratiti na kafu* (букв. заглянуть на кофе); рус. *пригласить на чашечку кофе, чашечка кофе* в «эзоповом языке»).

Босн. *zvati (vikati) kafu* имеет семантику ‘угощать кофе’ и ‘угощать ракией’; *zaljevati se kafom* (букв. заливаться кофе) – ‘пить много кофе’ и ‘пить много алкоголя’, т. е. лексема кофе приобретает и эвфемистическое значение, которое мы видим также в жарг. *biti pri kafi* (букв. быть при кофе) ‘много выпить, быть в состоянии сильного опьянения’. Паремия *Kahvana (kafana) – majka* (букв. Кофейня – мать) сейчас относится не только к посетителю заведения, где долго сидят за кофе, но и значного места: выражение *Kahvana tu je postala majka* (букв. Питейное заведение ему стало матерью) означает ‘он спился’ (босн. *kahvana (kafana)*, серб. *кафана (кавана)* – 1) ‘кафе, кофейня’; 2) ‘ресторан, трактир, кабак’, макед. *кафеана* – 1) ‘кофейня’; 2) ‘трактир’). Подобную эвфемизацию мы видим и в рус. *По чаям* (т. е. по трактирам) *ходить, добру не быть* [7, с. 1281].

Кофейные зерна стали образом сравнения в босн. *obrtati se (okretati se) k(a)o kahva u dolafu (dolapu)* (букв. крутиться (переворачиваться) как кофе в долапе) ‘быть беспокойным, нетерпеливым, нервным, взволнованным’, где *dolan* < тур. *[kahve] dolabi* ‘вращающаяся жаровня для поджаривания кофе’ (< осм.-тур. *dolar, dolāb, dūlāb* < перс. *dūlāb*); славянский синоним – серб. *пржионик*, босн. *pržanj*. Этот прибор в виде контейнера-цилиндра (в него засыпались сырые зерна кофе) на длинном железном вертеле был необходимой кухонной утварью; его держали для равномерной прожарки над раскаленными углями, огнем либо в *оджаке* (< осм.-тур. *osak* ‘очаг, камин, печка’) (см. рис. 2), ср. со строками: «Jusuf je odličnog gosta zatvorio u svoju malu sobicu u kojoj je bio krevet i odžak u kome se pekla kafa» (Андрић И. Мост на Жепе. 1947) [Цит. по: 18, с. 499] (букв. Юсуф закрыл дорогого гостя в своей маленькой комнатке, в которой была кровать и камин, где варился кофе).

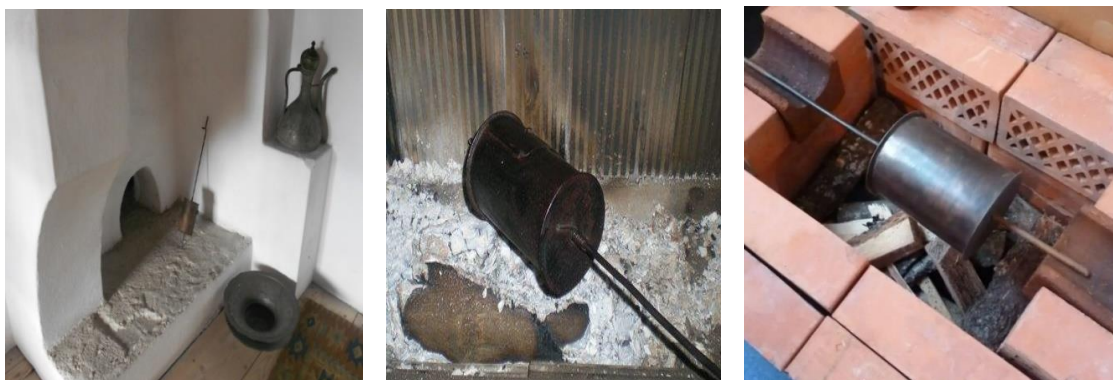


Рис. 2. Камин и контейнер для обжарки кофе (фото Елены Арсениевич)

Лексема кофе в составе ФЕ других языков. Через разные языки-посредники арабизм *кофе* проник и в другие языки; в сербский, например, – через турецкий. О людях, переживших вместе много радостей и горестей, в Сербии говорят: *Пуно кафе смо попили заједно*; ФЕ *питу кафе* = ‘быть в дружеских отношениях с кем-л.’, *скувати кафе* (букв. сварить кофе) – ‘начать разговор’ и ‘начать общее дело’. Выражения с анализируемым словом могут отражать продолжительность временного отрезка: *poriti 3–5 kafa* ‘о нудной и долгой работе’; *juče sam porio 10 kafa* ‘очень долго длился рабочий день’.оборот *dok ne skuvaš kafu* выражает какой-л. предел, например: буду заниматься своими делами (спать, гулять и пр.) до тех пор, *пока не сваришь кофе*. Фраза *Идемо (хајмо) на кафе!* ‘давай посидим где-нибудь’ – это приглашение пообщаться, сидя за каким-либо напитком (не только безалкогольным) [15, с. 244]. Человека, любящего посидеть в кафе, клубах, развлекаться, характеризует фразеосочетание *kafanski tip*.

Восходящее к одному этимону слово قهوة [qahva] было заимствовано русским языком дважды, в результате в язык вошли две новые лексемы: *кафе* (< фр. *café*) и *кофе* (< англ. *coffee* и голл. *koffie*). Считается, что последняя – итог контаминации эфиоп. *Kaaffia* ‘город, где выращивали кофе’ и араб. *qahwe* ‘вино’ [10, с. 456]. Заметим, что в Боснии и Македонии эти значения выражает одно слово – *kahva* и *кафе*. Долгие посиделки за чаем или кофе считаются бесцельным времяпрепровождением: *чаи да кофеи [гонять]*. В русских ФЕ-компаративизмах слово *кофе* характеризует цвет какой-либо жидкой субстанции: *кровь черная как кофейная гуца* (Сергеев-Ценский С. Н. Движения. 1909–1910), *чай темный как кофе* (Чехов А. П. Неприятность. 1888), *жидкость бурая как кофе* (Обручев В. А. В дебрях Центральной Азии. 1951), *вода темная как кофе* (Дудинцев В. Белые одежды. 1987), глаз: *глаза темные как кофе* (Набоков В. В. Лик. 1938), *глазки черные как густой кофе* (Ульянова. Инка. 2004) или чего-либо другого (реже): *коричневый как кофе (кофейный настой)*.

В ФЕ западных славян название напитка встречается нечасто: чеш. *to je jiné (jinši) kafe* (букв. это другой кофе) = русск. *[вот] это [совсем] другой разговор (коленкор)*; *to je [na mne] [moc] silné kafe!* (букв. это [для меня] слишком крепкий кофе) ‘это уже через край, это уже чересчур’; польск. *kawa (kawę) na lawę* (букв. кофе на скамью) ‘давай начистоту, без утайки’; в.-луж. *po kofeju chodźić* ‘ходить пить кофе (из дома в дом на свадьбах)’.

Немецкому языку известны ФЕ *Kaffeebohne zählen* (букв. кофейные зерна считать) ‘крохоборствовать’; *[das ist (ja, alles)] kalter Kaffee!* (букв. это холодный кофе!) ‘это давно известно; интереса не вызывает’; *da kommt einem (ja) der [kalte] Kaffee [wieder] hoch* ‘это отвратительно; смотреть противно’. Согласно немецким пословицам, *Der Kaffee muss sein heiß wie das Feuer, schwarz wie die Sünde, rein wie ein Engel, süß wie die Liebe* (букв. Кофе

должен быть горячим как огонь, черным как грех, чистым как ангел, сладким как любовь); *Der Kaffee soll vier Eigenschaften haben: Er soll sein heiß wie die Hölle, schwarz wie der Teufel, rein wie ein Engel, süß wie die Liebe* (букв. Кофе должен иметь четыре свойства: он должен быть горячим как ад, черным как черт, чистым как ангел, сладким как любовь) – ср. с тур. *Kahve cehennem kadar kara, ölümlü kadar kuvvetli, sevgi kadar tatlı olmalı* (букв. Кофе должен быть черным как ад, сильным как смерть, сладким как любовь); *Kaffee muss (soll) sein wie Frauenaugen und Männerfüße: schwarz und feucht* (букв. Кофе должен быть похожим на женские глаза и мужские ноги: черным и навеселе) ‘о качестве хорошего кофе’.

ФЕ, связанные с гаданием на кофе. Возникший в Османскую эпоху ритуал предполагает после питья кофе по-турецки обязательное гадание (тур. *kahve falı* ‘гадание на кофейной гуще’): чашку с кофейным осадком переворачивают на блюдце, затем по подтекам на стенках сосуда или гуще делается предсказание. К этой традиции восходят ФЕ с семантикой ‘[строить] беспочвенные, необоснованные предположения, догадки’. Босн. *gledati u fildžan* и серб. *gledati u šolju* содержат наименования посуды: персизм (<тур. *fincān* < перс. *fenğān* ‘чашка, кружка, филджан’), германизм ‘чашка с ручкой’. *Fildžan* (болг. *филджан*; макед., серб. *филџан*) – кофейная чашка без ручки, неотъемлемый атрибут традиции питья кофе по-турецки в Боснии, – подается на медном подносе вместе с джезвой [14, с. 99] (см. рис. 1). Название посуды в ФЕ может отсутствовать: болг. *гледам (врачувам) на кафе*; серб. *гледати (гледање) у кафу*; хорв. *gledati (gledanje) u kavi*. Эти ФЕ синонимичны русск. *гадание (гадать) на кофейной гуще*; укр. *ворожити на кофейній (кавовій) гущі*; венг. *kávészaccból jósolni* (букв. из кофейной гущи гадать; от нем. *Satz* ‘осадок, гуща’ < *sich setzen* ‘осесть’); литов. *spėlioti ant kavos tirščių*; нем. *aus dem Kaffeesatz wahrsagen (orakeln)*; фр. *lire dans le marc de café* (букв. читать по кофейной гуще).

Выводы. Несмотря на то что арабизм *кофе* уже давно не является экзотизмом и вошел в активный лексикон носителей языков-реципиентов, он не стал фразеологически активным ни у болгар, ни у македонцев, в отличие от жителей Боснии. Почти все рассмотренные ФЕ (кроме связанных с ворожкой на кофе) идиотничны. Перспектива исследования видится в описании лексем-ориентализмов, называющих предметы кофейной утвари (араб. *джезва*, перс. *филджан*) в составе боснийских ФЕ на фоне языков других южных славян и требующих культурологического экскурса ФЕ со словом *kafanski (kafanski političar; kafanska politika; kafanske priče* и пр.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова О. И. Лексика арабского происхождения в системе современного русского языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – М., 2010. – 21 с.
2. Аль Каззаз М. А. Арабизмы в русской речи : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – Саратов, 2018. – 273 с.
3. Арсениевич Е. Кофе по-боснийски [Электронный ресурс]. – URL : <https://bih-gu.com/bosanska-kava/> (дата обращения : 10.03.2022).
4. Арсениевич Е. Культ кофе [Электронный ресурс]. – URL : <https://bih-gu.com/kult-kofe/> (дата обращения : 15.03.2022).
5. Валиуллина Л. К. Лексика арабского происхождения в русском и татарском языках: сопоставительный аспект : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Чебоксары, 2004. – 19 с.
6. Гясов Н. И., Атоева М. М. Арабские заимствования в составе фразеологических единиц современного таджикского литературного языка // Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. – 2013. – № 1(53). – С. 214–223.
7. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М. : Прогресс : Универс, 1994. – Т. 4. – 864 с.
8. Жилинская Л. А. Национально-культурные и языковые особенности арабизмов в современном немецком языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. – М., 2009. – 27 с.
9. Кузнецова И. В., Хмелевский М. С. Фразеологизмы с ориентализмами, называющими человека, в речи боснийских мусульман // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 4(109). – С. 63–70. – DOI 10.37972/chgpu.2020.109.4.007.

10. Морковкин В. В., Богачева Г. Ф., Луцкая Н. М. Большой универсальный словарь русского языка. – М. : АСТ-Пресс школа, 2016. – 1456 с.
11. Светлова Р. М. Рецепция арабских прототипов в русском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01, 10.02.20. – Казань, 2012. – 22 с.
12. Словарь иностранных слов. – М. : Рус. язык, 1988. – 608 с.
13. Ханги А. Жизнь и обычаи мусульман в Боснии и Герцеговине / пер. Елены Арсениевич. – Сараево, 1907 [Электронный ресурс]. – URL : <https://bih-ru.com/hangi-kofe/> (дата обращения : 18.03.2022).
14. Хмелевский М. С., Кузнецова И. В. Ориентализмы как составляющие концептуальные компоненты фразеологизмов в южнославянских языках // Фразеология и паремология в диахронии и синхронии (от архаизации к неологизации). – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2020. – С. 97–101.
15. Хмелевский М. С., Савченко А. В. Меню у славян как отражение культуры («под фразеологическим соусом») // VI Международная конференция «Гуманитарные ценности в славянских языках и культурах». – Тайбэй : Гос. ун-т Чжэнчжи, 2016. – С. 234–246.
16. Lukić Z. Poslovice u Bosni i Hercegovini. – 2001. – 91 s. [Электронный ресурс]. – URL : <https://zlatkolukic.com/wp-content/uploads/2017/06/12.Poslovice1..pdf> (дата обращения : 21.03.2022).
17. Šehović A., Haverić Đ. Leksika orijentalnog porijekla u frazemama bosanskog jezika [Elektronski izvor]. El. knjiga. – Sarajevo : Filozofski fakultet, 2017. – 269 s.
18. Škaljić A. Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku. – Sarajevo : Svjetlost, 1966. – 662 s.

Статья поступила в редакцию 31.03.2022

REFERENCES

1. Aleksandrova O. I. Leksika arabskoga proiskhozdeniya v sisteme sovremennogo russkogo yazyka : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – М., 2010. – 21 s.
2. Al' Kazzaz M. A. Arabizmy v russkoj rechi : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – Saratov, 2018. – 273 s.
3. Arsenievich E. Kofe po-bosnijski [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://bih-ru.com/bosanska-kava/> (data obrashcheniya : 10.03.2022).
4. Arsenievich E. Kul't kofe [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://bih-ru.com/kult-kofe/> (data obrashcheniya : 15.03.2022).
5. Valiullina L. K. Leksika arabskoga proiskhozdeniya v russkom i tatarskom yazykah: sopostavitel'nyj aspekt : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Cheboksary, 2004. – 19 s.
6. Giyasov N. I., Atoeva M. M. Arabskie zaimstvovaniya v sostave frazeologicheskikh edinic sovremennogo tadzhikskogo literaturnogo yazyka // Vestnik Tadzhikskogo gosudarstvennogo universiteta prava, biznesa i politiki. – 2013. – № 1(53). – S. 214–223.
7. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka. – М. : Progress : Univers, 1994. – Т. 4. – 864 s.
8. Zhilinskaya L. A. Nacional'no-kul'turnye i yazykovye osobennosti arabizmov v sovremennom nemeckom yazyke : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. – М., 2009. – 27 s.
9. Kuznecova I. V., Hmelevskij M. S. Frazeologizmy s orientalizmami, nazyvayushchimi cheloveka, v rechi bosnijskih musul'man // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 4(109). – S. 63–70. – DOI 10.37972/chgpu.2020.109.4.007.
10. Morokovkin V. V., Bogacheva G. F., Luckaya N. M. Bol'shoj universal'nyj slovar' russkogo yazyka. – М. : AST-Press shkola, 2016. – 1456 s.
11. Svetlova R. M. Recepciya arabskikh prototipov v russkom yazyke : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01, 10.02.20. – Kazan', 2012. – 22 s.
12. Slovar' inostrannyh slov. – М. : Rus. yazyk, 1988. – 608 s.
13. Hangi A. Zhizn' i obychai musul'man v Bosni i Gercegovine / per. Eleny Arsenievich. – Sarajevo, 1907 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://bih-ru.com/hangi-kofe/> (data obrashcheniya : 18.03.2022).
14. Hmelevskij M. S., Kuznecova I. V. Orientalizmy kak sostavlyayushchie konceptual'nye komponenty frazeologizmov v yuzhnoslavjanskikh yazykah // Frazeologiya i paremiologiya v diahronii i sinhronii (ot arhaizacii k neologizacii). – Kostroma : Kostrom. gos. un-t, 2020. – S. 97–101.
15. Hmelevskij M. S., Savchenko A. V. Menu u slavyan kak otrazhenie kul'tury («pod frazeologicheskim sousom») // VI Mezhdunarodnaya konferenciya «Gumanitarnye cennosti v slavyanskikh yazykah i kul'turah». – Tajbej : Gos. un-t Chzhenchzhi, 2016. – S. 234–246.
16. Lukić Z. Poslovice u Bosni i Hercegovini. – 2001. – 91 s. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://zlatkolukic.com/wp-content/uploads/2017/06/12.Poslovice1..pdf> (data obrashcheniya : 21.03.2022).
17. Šehović A., Haverić Đ. Leksika orijentalnog porijekla u frazemama bosanskog jezika [Elektronski izvor]. El. knjiga. – Sarajevo : Filozofski fakultet, 2017. – 269 s.
18. Škaljić A. Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku. – Sarajevo : Svjetlost, 1966. – 662 s.

The article was contributed on March 31, 2022

Сведения об авторе

Кузнецова Ирина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2038-5879>, irinak47@yandex.ru

Author Information

Kuznetsova, Irina Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Pedagogics and Methods of Primary Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2038-5879>, irinak47@yandex.ru

¹Лю Чжухуа, ^{1, 2}П. В. Маркина

**ТВОРЧЕСКАЯ НЕУДАЧА ИЛИ ОРИГИНАЛЬНЫЙ ЖАНР:
О ПОЛЕМИКЕ ВОКРУГ РОМАНА «АСАН» В. МАКАНИНА**

¹Хэнаньский университет, г. Кайфен, Китай

²Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Благодарность

Исследование осуществлено при поддержке Хэнаньского университета (Китай).

Аннотация. Вокруг романа «Асан» В. Маканина разгорелась полемика со дня публикации текста, в котором явлены две инациональные сферы. До сих пор споры об этапном произведении писателя современной русской литературы не утихают, исследователя ждет еще много загадок в романе, который не приняли два противоположных мира. Актуальность настоящего исследования обусловлена прочтением творчества В. Маканина с точки зрения моделируемой самим автором теории особого жанра с позиций современных достижений в филологической науке. Материалом для исследования послужили художественные и публицистические тексты В. Маканина. В работе использованы описательный метод, методы контекстуального анализа и сравнения. В статье говорится о том, что в основе прочтения текста должен лежать прицел на авторский замысел специфического жанра «романа-рифмы», чтение без учета этого компонента ведет к искажению понимания текста, особой его примитивизации и, как следствие, обвинениям в посредственности. В настоящем исследовании рассматривается диалектика внутрилитературных факторов, роман В. Маканина анализируется в аспекте творческой неудачи, с позиций креативного потенциала «неуспешного» текста. В работе предпринята попытка проанализировать образную и жанровую структуру рассматриваемого произведения с позиций исторической и теоретической поэтик с привлечением научного аппарата постструктуралистских концепций.

Ключевые слова: «роман-рифма», «дороманная проза», «Асан», поэтика В. Маканина, проза о чеченской войне

¹ Liu Zhihua, ^{1, 2} P. V. Markina

**CREATIVE FAILURE OR SPECIFIC GENRE:
ON THE CONTROVERSY OF THE NOVEL “ASAN” BY V. MAKANIN**

Henan University, Kaifeng, China,

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Acknowledgment

The research is funded by Henan University (China).

Abstract. A heated controversy has flared up about the novel “Asan” by V. Makanin since the publication of the text, in which two foreign spheres are revealed. Until now, the debate about the landmark work of the writer of modern Russian literature has not subsided; there are still many mysteries in the novel, which was not accepted by two opposing worlds. The relevance of this study is due to the interpretation of V. Makanin’s oeuvre in light of the theory of a specific genre modeled by the author from the standpoint

of modern achievements in philological science. The material for the analysis is artistic and publicistic texts by V. Makanin. The descriptive method and method of contextual analysis and comparison are employed in the work. This article reveals that when reading the text, it is necessary to bear in mind the author's idea of a specific genre of "novel-rhyme". And ignoring this idea leads to a distortion of understanding of the text and its particular primitivization and, as a result, mediocrity accusations. The article examines the dialectic of internal literary factors. V. Makanin's novel is analyzed in the aspect of creative failure, from the standpoint of creative potential of the "unsuccessful" text. This article attempts to analyze the figurative and genre structure of the novel under consideration from the point of view of historical and theoretical poetics with the involvement of the scientific apparatus of poststructuralist concepts.

Keywords: *"novel-rhyme", "pre-romantic prose", "Asan", V. Makanin's poetics, prose about the Chechen War*

Введение. Термин «чужое слово», слово не авторское, в своих трудах использовал М. М. Бахтин. Например, в работе 1934–1935 гг. «Слово о романе», говоря в том числе и о внутренней диалогичности слова, автор указывал на то, что слово языка по своей сути – полужужое слово, так как занимает пограничное положение между своим и чужим. Сопоставляя поэтическую двусмысленность и прозаическую двуголосость, М. М. Бахтин приводит в пример строки «Евгения Онегина» о Ленском как о поэте, поющем любовь: «Он пел любовь, любви послушный, / И песнь его была ясна, / Как мысли девы простодушной, / Как сон младенца, как луна... Поэтические символы этой строфы ориентированы сразу в двух планах: в плане самой песни Ленского – в смысловом и экспрессивном кругозоре "теттингенской души" – и в плане речи Пушкина, для которого "теттингенская душа" с ее языком и с ее поэтикой – новое, но уже становящееся типическим явление литературного разноречия эпохи: новый тон, новый голос в разноголосице литературного языка, литературных мировоззрений и управляемой этими мировоззрениями жизни» [2, с. 142]. Чужое двуголосое слово соотносится с понятиями символа и иронической языковой игры, использованными Пушкиным в его произведениях. Как указал М. М. Бахтин, это «...подлинные художественно-прозаические символы, поднимающиеся из разноречия становящегося литературного языка эпохи, а не поверхностная риторическая пародия или ирония» [2, с. 142].

Понятие «чужое слово» употребляется в ряду терминов «разноречие», «диалог», «полифония». Развитие романа понимается как углубление диалогичности, ее расширение и уточнение. Диалог становится одним из механизмов, развивающих романную структуру. В современных лингвистических исследованиях для определения диалогической речевой деятельности ученые употребляют термин «дискурс». Понятия контекста и кода изучены в работах Ю. М. Лотмана, А. Я. Гуревича, В. В. Иванова, В. Н. Телия, В. В. Красных, Д. И. Гудкова и др. Таким образом, теория «чужого слова» была за последние полвека достаточно четко осмыслена как лингвистами, так и литературоведами.

С этих позиций можно посмотреть на творчество В. Маканина, на его роман-провокацию, оцененный самим автором с точки зрения успеха – шумного успеха. «Асан» на сегодняшний день уже стал этапным произведением современного писателя.

В период своего выхода роман привлек внимание широкой общественности: многие известные критики выступили против Маканина в толстых журналах и других изданиях, например, таких как «Новый мир», «Новая газета» и др. Ругали автора и на различных сайтах, обвиняя в малохудожественности. Ветераны упрекали роман в лживости, искусственности и скучности [15].

Во многом поэтому текст В. Маканина был детально рассмотрен литературоведами с точки зрения особенностей художественных образов и героев, осмыслен и вписан в казаческий текст русской литературы [13]. Привлекали внимание исследователей и нарративные стратегии современной прозы, в том числе и осмысление их в аспекте экспериментов

с жанром [12]. Кроме того, сам принцип моделирования «неудачи» в литературе был осмыслен применительно к творчеству В. Маканина на примере романа «Испуг» [11].

Произведения Маканина неоднократно становились материалом литературоведческих исследований. Составлены обзоры научно-критической литературы [7]. Традиционно творчество классика современности рассматривается с позиций духовных исканий [14], в аспекте репрезентации войны [3], а также вечных тем [1] и образов [13]. Обращено внимание и на интертекстовость повествовательного метода [4].

Темой настоящего исследования стало рассмотрение жанровой природы скандально известного романа В. Маканина «Асан». Проблема – непредвзятый целостный анализ романа-провокации. Цель исследования – прочтение романа В. Маканина «Асан» в контексте авторского понимания жанра.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена прочтением творчества В. Маканина с позиций моделируемой самим автором теории особого жанра.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили художественные и публицистические тексты В. Маканина. В работе использованы описательный метод, методы контекстуального анализа и сравнения.

Результаты исследования и их обсуждение. Все три опубликованных в XXI веке романа В. Маканина («Асан», «Испуг» и «Две сестры и Кандинский») вызвали полемику, среди них «Асан» – самое сложное и непонятное произведение на материале чеченской войны. Вопреки популярным критическим высказываниям о творческой неудаче писателя считаем, что анализировать «Асан» нужно с учетом уникальной художественной идеи писателя о «романе-рифме», таким образом определяя этот текст в совокупности с двумя другими как вершину творчества Маканина.

В. Маканин – писатель, обладающий уникальной идеей. Именно поэтому в его творческой жизни были кардинальные повороты. Первый – в начале 90-х гг. – уже осмыслен и достаточно подробно описан, а второй на сегодняшний день остается обойденным вниманием литературоведов.

С 2004 г. в творческих стратегиях писателя преобладают два важных стилевых решения: «роман-рифма» и «дороманная проза», которые служат базой текстов этого времени. Термин «роман-рифма» писатель вводит, высказывая свое видение нынешнего русского романа в эссе «Ракурс», опубликованном в первом номере журнала «Новый мир» за 2004 г. В. Маканин объясняет свой термин примером пародии на возможный ремейк «Евгения Онегина»: «С тихим ужасом я жду роман-рифму ко всем героям тех былых времен... А ведь роман непременно появится. Пошлый роман со скоробогатым героем – зато без комплексов. И вот уже на самых первых страницах молодой рок-музыкант (и немножко оболтус) Женя Онегин знакомо поедет к умирающему дяде... Роман-рифма – всегда сколько-то роман-пародия...» [9]. Приведенная цитата ставит вопросы о соотношении понятий романа-рифмы и романа-пародии, об их сходстве и различии. Стоявший на пороге культуры XXI в., построенной на бесконечном повторении, зацикливании, ремейковости, автор оказался провидцем механизмов функционирования самого базового принципа.

Автор, указывая, что в романе-рифме есть «сколько-то» пародии, намечает и принцип расхождения с новым жанром. В пародии целью становится комическая имитация, в то время как в тексте-рифме пародийный эффект возникает как следствие намеренного повторения известных черт литературного произведения. Если в пародии что-то сознательно высмеивается, то в ремейке этот режим перевернут: игру со штампами может увидеть человек элитарной культуры, знающий прецедентный текст. Такой взгляд на вещи – своего рода новое разоблачение пороков современного общества.

Если применить концепцию интертекстуальности современного романа к произведениям самого же В. Маканина, то, например, «Асан» и «Испуг» ошибочно приняты критиками как оправдание недостатков современного общества. Современная проза дает возможность не только прямого понимания.

Для обозначения новой «стилизации» автор выбирает поэтический термин «рифма», в нем через установку на указанную выше элитарность заложено двойное прочтение текста. Рифмуются повторяющиеся образы и детали. Эта концепция разъясняется еще в одном интервью 2012 г.: «Термин "дороманная проза" я уже лет десять-пятнадцать как пытаюсь ввести в литературный обиход... Дороманная проза отличается тем, что идет не от сцены к сцене, а движется мыслью писателя. Движется его словом...» [10, с. 145]. Здесь писатель подчеркивает действенность слова как логоса. Читатель привык к романам XVII и XVIII вв., где движение сюжета зримо, видимо – здесь мыслишь сценами; а дороманные Плутарх и Сенека, Монтень, Рабле мыслили не сценами, а словами (сцены, конечно, в таких произведениях присутствуют, но не превалируют над словом, над мыслью, они ее только поддерживают, помогают). Третьим в цепочке сопоставлений появляется суперсценное кино. В таком ряду слово, уводящее от зрительного образа, эталонно. В этом аспекте оно «рифма».

Проецируя эту концепцию на текст В. Маканина, можно сказать, что поэтика романа, созданного в описанном выше понимании жанра, – это маятниковая двусмысленность, где восприятие художественного мира меняется от полюса к полюсу на основе интертекстуальности. Таким образом, понимание текста зависит от культурной компетентности читателя.

На особую роль амбивалентности и диалогичности слова указывала Ю. Кристева, связав слово как минимальную единицу текста не только с его культурным (историческим) контекстом (слово-медиатор), но и с его функцией управления переходом диахронии в синхронию (слово-регулятор) [6, с. 430]. Слово – сосредоточение диалогических отношений и амбивалентных элементов. Такая ситуация наблюдается в «Асане» и ряде других произведений В. Маканина, накопление смыслов разворачивается по осям координат: горизонтально идет разворачивание нарратива, а вертикально переосмысливается литературный контекст.

Приведем пример. В «Асане» два ключевых понятия – война и мир. Жилин, поучая Алика, сказал: «Это война, Алик. Понял?.. Это был твой бой». Сопоставим с другим значением: «У чеченских полевых командиров существует железная практика войны – расплачиваться за сделку лично, передавая деньги из рук в руки. Это уменьшает количество обманов...» [8, с. 416, 302]. Здесь два смысла – привычный (простая война) и авторский (близко к разладу). Мир здесь уже не мир, он превращался в обман. Война тоже перестала быть войной в традиционном понимании – денотат наращивает коннотативные значения [16]. Роман, раскрывая традиционное поле войны и мира, обнаруживает перевернутое жизнеустройство, высвечивая спрятанное под изящной лексикой зло.

В «Асане» строится диалог между семантикой известной антитезы «война – мир» и ее деформацией в новом тексте: война перестала быть привычной войной (например, с целью охраны государства), а превратилась в борьбу между людьми, а новый мир стал бизнесом, сделкой. Таким образом подменяются базовые структуры кавказского сюжета.

Амбивалентность в текстах В. Маканина подчеркивается специальными средствами: прописные буквы, курсив, авторская пунктуация и т. д. В «Асане» обозначенные концепты выделены многоточиями. Диалогичность реализуется не только в форме, но и в содержании. Например, в образе Жилина есть смысловой подтекст, полученный в рифме современности с историей и литературой, демонстрирующий расподобление человека. Асан становится двойником Жилина. Это важная трансцендентная рифма.

Обозначенный выше писательский принцип распространяется на все неоднородное творчество автора в целом. В интервью Марии Переясловой и Елене Погорелой В. Маканин, оценивая попытку писать «с продолжением», сказал о том, что каждый текст сам по себе значительнее, чем его сопряжение с другими текстами. В такой переключке образов, сюжетов, идей утрачивается индивидуальность персонажа. Герой, вписанный в тип, в линейку образов, больше не во власти завершающей силы, теперь он через обобщение и диалог переведен на новые позиции. Ценностным становится одноразовость персонажа, его неповторимость, неслучайность.

Таким образом, вставая в один ряд с образом маленького человека, Асан лишается своей исключительности. Срабатывает принцип типизации, и герой превращается в противоположность ранее узнаваемого. Этот двойственный образ совмещает в себе угнетенного и угнетателя, отражая проблемы общества.

Схожие амбивалентные образы находим и в других текстах писателя, например, в «Столе, покрытом сукном и с графином посередине» есть сюжет, когда допросчик и допрошенный меняются местами. В «Букве “А”» появилось слияние зека и вертухая – все находится внутри ограды.

Выводы. В «Асане» часто Асана, маску Жилина, принимают за него самого, это сконструировано самим автором, так как, кроме начала и конца текста, в большей части романа говорит не маленький человек Жилин, а вмещенный в него злой современный закон в лице денежного бога Асана. Формируется впечатление, что Маканин оправдывает зло. Некоторые критики заметили этот пробел.

Е. Иванова в «Окаменевшем чувстве вины...», рассматривая сюжет покаяния в прозе Владимира Маканина, указывала на этот промах художественного приема, когда голос героя слишком громкий, он заглушает голос автора, получается, что в привычном мире литературы, где голоса автора и героя не сливаются, у В. Маканина они вдруг совпадают [5, с. 213]. В то же время нужно держать во внимании, что это работает рифма, учитывать авторское понимание ремейковости героя.

В ряду приведенных примеров оппозиций высшей точкой становится образ «Жилин – Асан», в нем обозначенная концепция достигает своего логического совершенства. Перевертыш, обман-удвоение, игровая маска – это все нужно учитывать при чтении текста, иначе двойник сливается с самим образом и воспринимается критикой в аспекте неудачи, а в этом кроется креативный потенциал «неуспешного» текста.

На эту особенность взлетов и провалов в романе критика указывала неоднократно. В логике данной статьи именно это и мыслится главным открытием В. Маканина, вершинной реализации его художественного замысла и понимания развития современной культуры в целом, поэтому перебивки в тексте, которые мешают однопланово воспринимать роман «Асан» только как холодный и конъюнктурный, как раз и указывают на смысловое расслоение текста, на возможность разного рода прочтений. И в этом аспекте в первую очередь необходимо учитывать авторскую концепцию понимания современной русской литературы, его потребность на протяжении десяти – пятнадцати лет ввести особые термины в литературный обиход и его установку на диалогичность и амбивалентность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосин М. Ф. Вечные темы Трифонова и Маканина // Вопросы литературы. – 2019. – № 1. – С. 13–43. – DOI 10.31425/0042-8795-2019-1-13-43.
2. Бахтин М. М. Слово о романе // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М. : Худож. лит., 1975. – С. 72–233.
3. Васильева А. Э. Изображение войны в романе В. С. Маканина «Асан» // Art Logos. – 2021. – № 3(16). – С. 46–54. – DOI 10.35231/25419803_2021_3_46.
4. Гогина Л. П. Интертекстовость повествовательного метода В. Маканина // Текст в социальном, политическом, культурном пространстве : сб. науч. ст. / отв. ред. В. В. Никульцева. – М. : Моск. фин.-юр. ун-т МФЮА, 2020. – С. 94–101.

5. Иванова Е. «Окаменевшее чувство вины...» Сюжет покаяния в прозе Владимира Маканина // Урал. – 2012. – № 5. – С. 204–213.
6. Крестева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман // Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму / пер. с фр. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Изд. группа «Прогресс», 2000. – С. 427–457.
7. Кужушкина О. А. Нравственная проблематика в военной прозе В. Маканина: обзор научно-критической литературы // Филологические чтения : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Оренбург, 14–15 декабря 2017 г.). – Оренбург : Оренбург. гос. ун-т, 2018. – С. 638–642.
8. Маканин В. Асан. – М. : Эксмо, 2008. – 480 с.
9. Маканин В. Ракурс // Новый мир. – 2004. – № 1. – С. 158–162.
10. Маканин В. С точки зрения времени... // Вопросы литературы. – 2013. – № 1. – С. 137–150.
11. Маркова Т. Н. Попытка романа («Номер Один, или В садах других возможностей») Л. Петрушевской и «Испуг» В. Маканина // Феномен творческой неудачи. – СПб. ; Екатеринбург : Мин-во обр-я и науки РФ : Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2021. – С. 86–96.
12. Маркова Т. Н. Пути жанровых трансформаций в русской прозе рубежа XX–XXI вв. // Метаморфозы жанра в современной литературе : сб. ст. – Челябинск : Челяб. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 1–26.
13. Саркисян И. В. Жилин XXI века // The scientific heritage. – 2021. – № 70. – С. 44–45. – DOI: 10.24412/9215-0365-2021-70-3-44-45.
14. Хилми Д. «Духовная деградация» человека культуры в романе В. С. Маканина «Асан» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 5–2(83). – С. 292–295. – DOI 10.30853/filnauki.2018-5-2.17.
15. Чередниченко С. А. Уравнение Маканина // Вопросы литературы. – 2009. – № 5. – С. 274–279.
16. Markova T. N. The Prose about the Chechen War by V. Makanin // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences 5. – 2016. – № 9. – P. 1191–1197. – DOI: 10.17516/1997-1370-2016-9-5-1191-1197.

Статья поступила в редакцию 06.03.2022

REFERENCES

1. Amusin M. F. Vechnye temy Trifonova i Makanina // Voprosy literatury. – 2019. – № 1. – S. 13–43. – DOI 10.31425/0042-8795-2019-1-13-43.
2. Bahtin M. M. Slovo o romane // Bahtin M. M. Voprosy literatury i estetiki. – M. : Hudozh. lit., 1975. – S. 72–233.
3. Vasil'eva A. E. Izobrazhenie vojny v romane V. S. Makanina «Asan» // Art Logos. – 2021. – № 3(16). – S. 46–54. – DOI 10.35231/25419803_2021_3_46.
4. Gogina L. P. Intertekstovost' povestvovatel'nogo metoda V. Makanina // Tekst v social'nom, politicheskom, kul'turnom prostranstve : sb. nauch. st. / otv. red. V. V. Nikul'ceva. – M. : Mosk. fin.-yurid. un-t MFYuA, 2020. – S. 94–101.
5. Ivanova E. «Okamenevshee chuvstvo viny...» Syuzhet pokayaniya v proze Vladimira Makanina // Ural. – 2012. – № 5. – S. 204–213.
6. Kristeva Yu. Bahtin, slovo, dialog i roman // Francuzskaya semiotika: ot strukturalizma k poststrukturalizmu / per. s fr. i vstup. st. G. K. Kosikova. – M. : Izd. gruppya «Progress», 2000. – S. 427–457.
7. Kuzhushkina O. A. Nravstvennaya problematika v voennoj proze V. Makanina: obzor nauchno-kriticheskoy literatury // Filologicheskie chteniya : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Orenburg, 14–15 dekabrnya 2017 g.). – Orenburg : Orenburg. gos. un-t, 2018. – S. 638–642.
8. Makanin V. Asan. – M. : Eksmo, 2008. – 480 s.
9. Makanin V. Rakurs // Novyj mir. – 2004. – № 1. – S. 158–162.
10. Makanin V. S tochki zreniya vremeni... // Voprosy literatury. – 2013. – № 1. – S. 137–150.
11. Markova T. N. Popytka romana («Nomer Odin, ili V sadah drugih vozmozhnostej») L. Petrushevskoj i «Ispug» V. Makanina // Fenomen tvorcheskoj neudachi. – SPb. ; Ekaterinburg : Min-vo obr-ya i nauki RF : Ural. feder. un-t im. pervogo Prezidenta Rossii B.N. El'cina, 2021. – S. 86–96.
12. Markova T. N. Puti zhanrovyh transformacij v russkoj proze rubezha HH–HHI vv. // Metamorfozy zhanra v sovremennoj literature : sb. st. – Chelyabinsk : Chelyab. gos. ped. un-t, 2015. – S. 1–26.
13. Sarkisyan I. V. Zhilin XXI veka // The scientific heritage. – 2021. – № 70. – S. 44–45. – DOI: 10.24412/9215-0365-2021-70-3-44-45.
14. Hilmi D. «Duhovnaya degradaciya» cheloveka kul'tury v romane V. S. Makanina «Asan» // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2018. – № 5–2(83). – S. 292–295. – DOI 10.30853/filnauki.2018-5-2.17.
15. Cherednichenko S. A. Uravenie Makanina // Voprosy literatury. – 2009. – № 5. – S. 274–279.
16. Markova T. N. The Prose about the Chechen War by V. Makanin // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences 5. – 2016. – № 9. – P. 1191–1197. – DOI: 10.17516/1997-1370-2016-9-5-1191-1197.

The article was contributed on March 06, 2022

Сведения об авторах

Лю Чжихуа – PhD, доцент Хэнаньского университета, г. Кайфен, Китай, <https://orcid.org/0000-0003-2999-8882>, liuzh058@sina.com

Маркина Полина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент Хэнаньского университета, г. Кайфен, Китай; доцент кафедры литературы, и. о. директора Института филологии и межкультурной коммуникации Алтайского государственного педагогического университета, г. Барнаул, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8545-1668>, markina_pv@altspu.ru

Author Information

Liu Zhihua – PhD, Associate Professor of the Department of Russian, Henan University, Kaifeng, China, <https://orcid.org/0000-0003-2999-8882>, liuzh058@sina.com

Markina, Polina Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Henan University, Kaifeng, China; Associate Professor of the Department of Literature, Deputy Director of the Institute of Philology and Intercultural Communication, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8545-1668>, markina_pv@altspu.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКИХ ПАРЕМИЙ С КОМПОНЕНТАМИ – НАЗВАНИЯМИ ИНСТРУМЕНТОВ

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Пословицы как форма отражения национальной культуры запечатлевают наиболее важные для народной жизни и сознания носителей языка кванты информации. В них ярко подмечены различные аспекты жизнедеятельности социума, в том числе специфика труда, проявляющаяся в единицах инструментального кода. В центре внимания нашей статьи находятся паремии, содержащие компоненты – названия инструментов и приспособлений, используемых для осуществления различных работ и по-разному осмысляемых (*пила, клещи, молоток, шило, скобель, плуг, соха* и др.). Наиболее важен в содержании паремий прагматический аспект, касающийся результатов труда, которые зависят от наличия инструментов, их правильного выбора и качества, своевременности их применения, опыта и умения исполнителя, приложения усилий и т. д. Одной из наиболее весомых является идея важности инструмента как гарантирующего наличие пропитания и, следовательно, жизнь (*Покуда цеп в руках, потуда и хлеб в зубах*). Среди многих орудий труда важное место занимают *топор* как универсальный инструмент (*Топор острее, так и дело спорее; Топор сохе первый пособник*), пригодный для многих работ, *соха (сошка)* – главное орудие земледельца-хлебопашца (*Без сохи – не пахарь, без молотка – не кузнец*), а также *коса* (*Без косы и сена не накосишь*).

Ключевые слова: *пословица, инструмент, лингвокультурная установка, код культуры*

Liu Yue

LINGUOCULTURAL POTENTIAL OF RUSSIAN PAREMIA WITH COMPONENT – NAMES OF INSTRUMENTS

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. Proverbs are forms of reflection of national culture. They capture the most important information quanta for people's life and consciousness of native speakers. They clearly highlight various aspects of social life, including the specifics of labor, which is manifested in the units of the instrumental code. The focus of our attention is on the proverbs containing components – the names of tools and devices used to carry out work and comprehended in various aspects (*saw, tongs, hammer, awl, scraper, plow, etc.*). The most important aspect in the content of proverbs is the pragmatic aspect related to the results of labor, which depend on the availability of tools, their correct choice and quality, the timeliness of their application, the experience and skill of the performer, the application of efforts, etc. One of the most weighty ideas is the importance of the tool as a guarantee of sustenance and, therefore, life (*As long as the flail is in the hands, then the bread is in the teeth*). Among the many types of labor tools, an important place is occupied by an ax as a universal tool (*Not an ax feeds a man, but July work*), and a plow – the main tool of the farmer (*Without a plow – not a plowman, without a hammer – not a blacksmith*), as well as a scythe (*Without a scythe, you can't mow hay*).

Keywords: *proverb, instrument, linguocultural guideline, code of culture*

Введение. Лингвокультурологический подход рассматривает язык как феномен человеческой культуры и позволяет описать в обобщенном виде – сквозь призму языка –

представителя той или иной культуры. В. И. Карасик, считая лингвокультурологию комплексной областью научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры, рассматривает языковые единицы как органическую часть естественного бытия человека в его социальной и природной среде [8, с. 103]. Сквозь призму культуры исследует языковые явления М. Л. Ковшова [9]. По мнению С. Г. Воркачева, взаимодействие и взаимовлияние языка и культуры осуществляется в разнообразных формах – отсюда и многоаспектность предмета лингвокультурологии, куда входят языковая и национальная картина мира, языковое сознание, языковая личность, ментальность, культурный код и т. д. [5, с. 9].

Единицы языка содержат в себе бесценную информацию, способствующую пониманию культуры, «реагируют на изменения во всех сферах человеческой деятельности» [14, с. 88]. Обращение к совокупностям языковых единиц как к объекту изучения позволяет увидеть за наименованиями реальных фактов действительности, которые объективно присущи данной этнокультурной общности (наименования одежды, строений, еды, обрядов и т. д.), лакуны, т. е., в терминологии В. И. Карасика, «минус-факты» действительности, «значимые отсутствия определенных обозначений», наблюдаемые, как правило, в лексической системе одного языка по сравнению с другим [8, с. 127]. Учитываются исследователем и фоновые значения, являющиеся по своей сути содержательными характеристиками конкретных и абстрактных наименований, но требующие дополнительной информации о культуре этноса для адекватного их понимания [Там же].

В рамках лингвокультурологического направления внимание исследователей нацелено на изучение и описание реализации в языке различных кодов культуры. Код культуры образно воспринимается В. В. Красных как «сетка», которую «культура “набрасывает” на окружающий мир», что позволяет его членить, структурировать и оценивать. Коды культуры, соотносясь со сложившимися представлениями человека, «образуют систему координат, которая содержит и задает эталоны культуры» [10, с. 298].

Согласно В. Н. Телия, код культуры – это то, что кристаллизуется из ряда текстов: это «совокупность культурных представлений» о картине мира этноса – «о входящих в нее природных объектах, артефактах, явлениях, ментофактах» [19, с. 45]. Культурный код позволяет понять скрытые за языковыми знаками смыслы, установить соответствие между номинацией и ее значением — «это правило соотнесения информации с определенными знаками» [12, с. 192], позволяющее расшифровать глубинные смыслы культурных явлений и феноменов.

Паремиологические единицы (ПЕ) активно привлекаются исследователями для демонстрации проявляющихся в языке особенностей видения мира человеком, принадлежащим к конкретной социокультурной общности (см. [4], [9], [11], [15], [17] и др.). Как единицы языка быденной культуры, формировавшейся столетиями, они выражают установки жизненной позиции и философии определенного народа [19, с. 231].

Пословицы, обобщая наблюдения за явлениями и событиями повседневной жизни, уделяют значительное внимание труду. Этот основной вид деятельности человека представлен в паремике весьма широко и не раз становился объектом изучения. Так, Л. Б. Савенкова выделяет в монографии ценностный концепт «труд» и ряд вербализующих его слов и выражений, составляющих «концептуальную парадигму» [16, с. 143], Е. И. Селиверстова анализирует структуру и семантику одномодельных ПЕ, рекомендуя не спешить с выполнением работы [18] (см. также: [1], [3], [7] и др.).

Актуальность исследуемой проблемы. Пласт ПЕ с компонентами – наименованиями инструментов и приспособлений для осуществления человеком хозяйственной деятельности в русском языке достаточно обширен, что объясняется разнообразием используемых инструментов и их необходимостью для выполнения привычной работы. Однако подобные единицы остаются, на наш взгляд, областью, требующей дополнительного и более

тщательного изучения, поскольку, во-первых, в них проявляется один из важнейших культурных кодов – *предметный* и, в частности, *инструментальный код*. ПЕ во многом отражают суть отношения к артефактам, выработанного и передаваемого людьми в процессе сельскохозяйственной, производственной и бытовой деятельности, и позволяют судить о векторах ассоциативного мышления, управляющего переосмыслением единиц предметного кода. Во-вторых, при значительном внимании в целом к паремиям семантической сферы «Труд. Работа» ПЕ, касающиеся средств осуществления трудовой деятельности, отдельного внимания не удостоились.

Материал и методы исследования. Материал исследования составили 72 паремии с компонентами – наименованиями инструментов, извлеченные из сборника В. И. Даля «Пословицы русского народа» [6]. Применялись методы компонентного, семантического и лингвокультурологического анализа.

Объектом изучения в данной статье являются ПЕ, содержащие в качестве компонентов названия инструментов, используемых преимущественно в традиционных «мужских» видах деятельности – плотницкой, столярной, слесарной, кузнечной, лесозаготовительной. Предмет исследования составляют стереотипные представления, отразившиеся в этом разряде изречений. Целью же является выявление в результате анализа ПЕ лингвокультурных установок, отражающих представления о ценности отдельных инструментов и их связи с трудовым процессом и его результатами.

Результаты исследования и их обсуждение. Значимость результата любой деятельности определяется в первую очередь подходом, качеством выполнения действия – скоростью, обстоятельностью и старательностью, умением, т. е. владением ремеслом, и т. д.: *Вскачь не напашешься; Глубже пахать, больше хлеба жевать* и др.

Успешность любого вида деятельности определяется также оснащением (оснасткой), включающим инструменты и приспособления. Не случайно в толкованиях определенных действий упоминаются различные виды инструментов, необходимых для осуществления отдельных видов работ. Например, для столярно-плотницких работ важны *топор, долото, молоток, рубанок* и др., а для кузнечных – *клещи и молоток*: ср. *Без клещей кузнец, что без рук; Для того кузнец клещи кует, чтобы руки не ожечь; Без сохи – не пахарь, без молотка – не кузнец*.

Однако не все инструменты, применяемые специалистом при выполнении работ, стали компонентами ПЕ (таково, например, *зубило*): в народных изречениях о труде, лени, ремеслах, мастерстве встречается наиболее актуальный для традиционных русских ремесел набор инструментов и приспособлений.

Инструменты, сопровождавшие человека в его трудовой жизни, участвуют в выражении жизненно важных установок культуры. Назовем основные из них, вербализованные в ПЕ с наименованиями инструментов, используемых преимущественно в рамках традиционных мужских профессий.

(1) Паремии утверждают, что **«человек, владеющий ремеслом, не может обходиться без надлежащего инструмента»**: *Без косы сена не накошишь* [2]; *У молодца – не без долотца; Без топора не плотник, без иглы не портной; Плотник без топора, что изба без угла*. Необходим топор и лесорубу: *Без топора по дрова не ходят*. Важность для столяра инструмента для обработки дерева подчеркивается с помощью традиционной клишированной формы *отец родной* (ср. также *мать родная*): *Клеек да рубанок столяру отцы родные*.

(2) **«Инструмент должен соответствовать виду деятельности, выполняемым задачам и объему работы»**. Нож, например, не может заменить топор: *Не почто с ножом, где топор заложен*. Ср. иронически звучащее в ПЕ *За комаром не с топором* несоответствие между планируемым примитивным действием и готовностью применить для этого привычный, но все же достаточно серьезный инструмент.

(3) «Инструмент должен быть у каждого ремесленника собственный» – им нельзя пользоваться поочередно, это мешает успешной работе. ПЕ *Рубить семерым, а топор один* выражает насмешку над неготовыми к работе исполнителями.

(4) «Инструмент должен иметь надлежащую форму, вид, качество – это способствует успешной работе»: *Топор острее, так и дело спорее; спорый* – ‘О работе, деятельности: быстрый и успешный’ [13]; *После поры не точат топоры* указывает на важность не только остроты топора, но и своевременности его заточки. Эта лингвокультурная установка распространяется в паремике на многие действия и поступки (ср.: *После обеда с ложкой; Снявши голову, по волосам не плачут* и др.). ПЕ *Коси, коса, пока роса, роса долой – коса домой* также указывает на наиболее подходящее время для косьбы (ср. ПЕ *Куй железо, пока горячо* – о своевременности и правильной последовательности действий).

(5) **При совершении трудовых действий с использованием инструментов не исключаются трудности**, которые представляются говорящим вполне закономерными, – так говорит опыт прошлого: *Налетает и топор на сук; Остер топор – да и сук зубаст; Налетел острый топор да на крепкий сук*. Попадающийся в древесине сучок способен затруднить работу с ней – рубку, стесывание и т. д. Идея возникающего «конфликта» может распространяться метафорически и на иные ситуации (ср. *Нашла коса на камень*).

(6) «Имея инструмент, можно зарабатывать на жизнь, на все необходимое» – еду, одежду и т. д. Применение инструмента, т. е. работа, выступает гарантом такой возможности – и это наиболее важная лингвокультурная установка, отражаемая паремиями с компонентами – названиями инструментов: *Топор – <плотнику> кормилец; Плуг кормит, а лук портит; Соха кормит, веретено одевает, а подати на стороне*.

В ПЕ *Топор одевает, топор обувает* компонент *топор* выступает в метонимической функции, указывая косвенно на мастера, умеющего обращаться с топором и обеспечивающего свою семью. Паремия *Не топор кормит, а работа*, однако, подчеркивает, что не сам инструмент обеспечивает человека средствами существования, а его труд.

Эта идея вербализуется и в ПЕ, характеризующих труд хлебороба: *Кто ленив с сохой, тому весь год плохой; Покуда цеп в руках, потуда и хлеб в зубах; Мужика не шуба греет, а цеп. В поле серпом да вилой, так и дома ножом да вилкой* – метонимически названия столовых приборов указывают на наличие еды. Нельзя здесь не упомянуть и ПЕ *Один с сошкой, а семеро с ложкой*, указывающей на несоответствие количества работников и хлебников и косвенно порицающей лентяев.

В ПЕ *Ни ножа, ни топора, ни помолиться, ни зарезаться* показана критичность ситуации, когда отсутствие инструмента становится угрозой для жизни.

(7) **Инструментом нужно пользоваться умело, с толком**, поскольку качество инструмента еще не гарантирует успешного результата; нужны умение, сноровка, приложение усилий. ПЕ *Топор остер, да руки туповаты* может служить негативной оценкой результата применения инструмента. Ср. ПЕ о неумелой молотье, заканчивающейся недомоганием: *Не столько намолотила, сколько цепом голову наколотила*.

Пеняет на качество инструмента обычно плохой работник, не отличающийся умением: *У плохого мастера всегда инструмент виноват; У плохого мастера такова и пила*.

(8) **Топор** как наиболее востребованный в хозяйстве инструмент становится в русской паремике **символом** не только мужского труда, но и самого **труженика** – мужчины, тогда как **прялка** олицетворяет женский труд (прядание) и женщину: *Семь топоров (Два топора) вместе [лежат], а две прялки врозь (врознь)*. Паремийный бином *топор – прялка (веретено)* участвует в характеристике нрава мужчины и женщины: *Смирен топор, да веретено бодливо; Прялка рогата, топор коволат; рогатый* – ‘норовистый, своенравный, конфликтный’ (ср.: *Мужик богатый, что бык рогатый*).

Выводы. Таким образом, обращение к лингвокультурологическому потенциалу русских паремий, содержащих компоненты – наименования инструментов, необходимых

для выполнения распространенных и привычных видов деятельности, позволяет увидеть различные направления в их осмыслении и установить ряд зависимостей: между наличием и качеством инструмента и результатами труда, между инструментом и навыками работника, применяющего его; связь между инструментом и необходимыми условиями труда и т. д. Осмысление включает и ассоциативный перенос представлений об инструментах на иные сферы жизни и деятельности человека.

Наиболее активным в паремике является компонент топор как номинация инструмента, востребованного в реальной жизни в нескольких видах работ (строительстве, плотничестве, лесозаготовках и др.): *Не бравшись за топор, избы не срубишь* [2]; *Едешь в лес, бери топор; Топор сохе первый пособник*. Этот разряд паремий исключительно антропоцентричен, поскольку любой из инструментов, попадающих в сферу паремиологического пространства, так или иначе сопрягается с человеком, использующим его в своей хозяйственной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балыкова Т. Ф., Савенкова Л. Б. Концепт «ремесло» в русских паремиях // Семантика языковых единиц : в 2 т. – Т. 1. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – С. 238–240.
2. Большой толковый словарь русских глаголов: Идеографическое описание. Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы / под ред. проф. Л. Г. Бабенко. – М. : АСТ-ПРЕСС, 1999. – 704 с. (БТСРГ).
3. Бредис М. А. Национальное и интернациональное в паремиях: пословица *Работа не волк, в лес не убежит* и ее аналоги в разных языках // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2019. – Т. 5 (71), № 1. – С. 143–160.
4. Бредис М. А., Димогло М. С., Ломакина О. В. Паремии в современной лингвистике: подходы к изучению, текстообразующий и лингвокультурологический потенциал // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2020. – Т. 11, № 2. – С. 265–284. DOI: 10.22363/2313-2299-2020-11-2-265-284.
5. Воркачев С. Г. Что есть человек и что польза его: идея смысла жизни в лингвокультуре. – Волгоград : Парадигма, 2011. – 203 с.
6. Даль В. И. Пословицы русского народа : в 2 т. – М. : Худож. лит., 2004.
7. Исупова С. М., Юй Хунбао. Семантический анализ концепта «труд» в русских пословицах и поговорках // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 12-1. – С. 136–138.
8. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
9. Ковшова М. Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Код культуры. – Изд. 3-е. – М. : ЛЕНАНД, 2016. – 456 с.
10. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность. – М. : Гнозис, 2003. – 375 с.
11. Кузнецова И. В. Синонимия и вариативность русских паремий (с параллелями из других языков) // Русский язык в условиях би- и полилингвизма. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 77–81.
12. Меркулова Н. Г. Менталитет – культурный код – язык культуры: к вопросу о корреляции понятий // Регионоведение. – 2015. – № 2. – С. 188–196.
13. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – 4-е изд., доп. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/230590> (дата обращения : 21.03.2022).
14. Ощепкова В. В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. – М. ; СПб. : ГЛОССА/КАРО, 2004. – 336 с.
15. Паремииология без границ / под ред. М. А. Бредиса, О. В. Ломакиной. – М. : РУДН, 2020. – 244 с.
16. Савенкова Л. Б. Русская паремииология: семантический и лингвокультурологический аспекты. – Ростов н/Д : РГУ, 2002. – 173 с.
17. Селиверстова Е. И. Пословичная концепция ума в прошлом и настоящем // *Frazeologia a językowe obrazy świata przełomu wieków* / Red. W. Chlebda. – Opole : Wyd-wo Uniwersytetu Opolskiego, 2007. – S. 151–157.
18. Селиверстова Е. И. Работа не убежит: от варианта к пословичной модели // Русское слово в контексте этнокультуры XX–XXI вв. – Старый Оскол : Роса, 2013. – С. 192–203.
19. Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

REFERENCES

1. Balykova T. F., Savenkova L. B. Koncept «remeslo» v russkikh paremiyah // *Semantika yazykovykh edinic* : v 2 t. – T. 1. – M. : Izd-vo MGU, 1998. – S. 238–240.
2. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkikh glagolov: Ideograficheskoe opisanie. Anglijskie ekvivalenty. Sinonimy. Antonimy / pod red. prof. L. G. Babenko. – M. : AST-PRESS, 1999. – 704 s. (BTSRG).
3. Bredis M. A. Nacional'noe i internacional'noe v paremiyah: poslovica Rabota ne volk, v les ne ubezhit i ee analogi v raznykh yazykakh // *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo un-ta im. V. I. Vernadskogo. Filologicheskie nauki*. – 2019. – T. 5 (71), № 1. – S. 143–160.
4. Bredis M. A., Dimoglo M. S., Lomakina O. V. Paremiy v sovremennoj lingvistike: podhody k izucheniyu, tekstoobrazuyushchij i lingvokul'turologicheskij potencial // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika*. – 2020. – T. 11, № 2. – S. 265–284. DOI: 10.22363/2313-2299-2020-11-2-265-284.
5. Vorkachev S. G. Chto est' chelovek i chto pol'za ego: ideya smysla zhizni v lingvokul'ture. – Volgograd : Paradigma, 2011. – 203 s.
6. Dal' V. I. Posloviцы russkogo naroda : v 2 t. – M. : Hudozh. lit., 2004.
7. Isupova S. M., Yuj Hunbao. Semanticheskij analiz koncepta «trud» v russkikh posloviцah i pogovorkah // *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk*. – 2015. – № 12-1. – S. 136–138.
8. Karasik V. I. Yazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs. – Volgograd : Peremena, 2002. – 477 s.
9. Kovshova M. L. Lingvokul'turologicheskij metod vo frazeologii: Kod kul'tury. – Izd. 3-e. – M. : LENAND, 2016. – 456 s.
10. Krasnyh V. V. «Svoj» sredi «chuzhix»: mif ili real'nost'. – M. : Gnozis, 2003. – 375 s.
11. Kuznecova I. V. Sinonimiya i variativnost' russkikh paremiy (s parallelyami iz drugih yazykov) // *Russkij yazyk v usloviyah bi- i polilingvizma*. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – S. 77–81.
12. Merkulova N. G. Mentalitet – kul'turnyj god – yazyk kul'tury: k voprosu o korrelyacii ponyatij // *Regionologiya*. – 2015. – № 2. – S. 188–196.
13. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka [Elektronnyj resurs]. – 4-e izd., dop. – M. : OOO «A TEMP», 2006. – 944 s. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/230590> (data obrashcheniya : 21.03.2022).
14. Oshchepkova V. V. Yazyk i kul'tura Velikobritanii, SShA, Kanady, Avstralii, Novoj Zelandii. – M. ; SPb. : GLOSSA/KARO, 2004. – 336 s.
15. Paremiologiya bez granic / pod red. M. A. Bredisa, O. V. Lomakinoj. – M. : RUDN, 2020. – 244 s.
16. Savenkova L. B. Russkaya paremiologiya: semanticheskij i lingvokul'turologicheskij aspekty. – Rostov n/D : RGU, 2002. – 173 s.
17. Seliverstova E. I. Poslovichnaya koncepciya uma v proshlom i nastoyashchem // *Frazeologia a jazykove obrazy swiata przelomu wiekwow* / Red. W. Chlebda. – Opole : Wyd-wo Uniwersytetu Opolskiego, 2007. – S. 151–157.
18. Seliverstova E. I. Rabota ne ubezhit: ot varianta k poslovichnoj modeli // *Russkoe slovo v kontekste etnokul'tury HH–HHI vv.* – Staryj Oskol : Rosa, 2013. – S. 192–203.
19. Teliya V. N. Russkaya frazeologiya: Semanticheskij, pragmaticheskij i lingvokul'turologicheskij aspekty. – M. : Shkola «Yazyki russkoj kul'tury», 1996. – 288 s.

The article was contributed on March 30, 2022

Сведения об авторе

Лю Юэ – аспирант кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3843-5600>, st059251@student.spbu.ru

Author Information

Liu Yue – Post-graduate Student, Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3843-5600>, st059251@student.spbu.ru

О. В. Марьина, В. Ю. Краева

ТЕКСТ ЧАСТУШЕК КАК ОТРАЖЕНИЕ САМОСОЗНАНИЯ НАРОДА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. Тексты частушек, как и другие произведения фольклора, дают возможность читателям/слушателям понять, что волновало и радовало людей, какие чувства они испытывали, какой у них характер, какие предметы их окружали. Помимо этого, частушки – это небольшие по объему, мелодичные произведения с сюжетной линией, которые будут интересны иностранцам, изучающим русский язык, знакомящимся с культурой и историей изучаемого языка.

Анализируемый материал – тексты частушек, собранные в ходе фольклорной практики в 1991–1996 гг. в г. Барнауле Алтайского края – позволяет выделить несколько тематических групп: любовь (в том числе к Матане); черты характера и внешность человека; предметы, детали. Отобраны парные частушки, отмечено их взаимодействие: одна может служить продолжением другой, частушки выражают отношения противопоставления, предлагают разные варианты развития сюжета.

Тексты частушек на занятиях по русскому языку как иностранному могут быть представлены в качестве дополнения к другим текстам и самостоятельно, могут изучаться как часть русской культуры и истории, представлять собой источник знаний о социально-бытовой сфере жизни общества в целом и отдельного региона в частности.

Ключевые слова: *частушки, русский язык как иностранный, тематические группы частушек, структурные особенности частушек, лингвокультурологический аспект, лингвострановедческий аспект*

О. В. Maryina, V. Yu. Kraeva

TEXT OF CHASTUSHKAS AS REFLECTION OF SELF-CONSCIOUSNESS OF THE PEOPLE AT THE CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Алтайский государственный педагогический университет,
г. Барнаул, Россия*

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. The texts of chastushkas like other works of folklore give readers or listeners an opportunity to understand what worried and delighted people, what feelings they experienced, what kind of character they had, what objects surrounded them. In addition, chastushkas are short melodic works with a storyline that will be interesting to the foreigners who study Russian and get acquainted with the culture and history of the language being studied.

The analyzed material (the texts of chastushkas collected in the course of folklore practice in 1991–1996 in Barnaul, Altai Territory) allows us to distinguish several thematic groups: love (including love for Matana); character traits and appearance of a person; items, details. The paper presents structural and semantic features of chastushkas and their interrelation: one chastushka can continue another, chastushkas express opposition, offer different options for the development of the plot.

The texts of chastushkas can be presented as a supplement to other texts or independently at the classes of Russian as a Foreign Language. They can be studied as a part of the Russian culture and history, represent a source of knowledge about the social and domestic sphere of life of the society as a whole and a particular region.

Keywords: *chastushkas, Russian as a Foreign Language, thematic groups of chastushkas, structural features of chastushkas, linguoculturological aspect, linguistic and cross-cultural aspect*

Введение. На занятиях по русскому языку как иностранному активно задействованы тексты, принадлежащие к разным родам и жанрам, направлениям и течениям литературы, стилям и подстилям, имеющие разные способы и виды изложения. Использование аутентичных и адаптированных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному стало предметом исследования ученых-лингвистов, филологов и методистов, в чьих работах внимание главным образом обращается на художественные тексты (О. В. Филиппова [8], Н. П. Шульгина [10]), при этом языковой материал преимущественно представлен с целью формирования речевых навыков учащихся (Н. А. Михайлова [4], В. Н. Поляков [6]), их лингвокультурологической компетенции [1]. Помимо классических художественных текстов и произведений, созданных в последние 10–15 лет, преподаватели подбирают литературные источники, обусловленные их национально-культурным и национально-историческим характером, требующие лингвострановедческого и лингвокультурологического анализа и комментирования, так как понятия, которые выражаются словами изучаемого языка, отсутствуют в языке иностранцев [5]. Обстоятельства могут складываться так, что языковой материал «отбирается исходя из ситуаций общения в конкретном регионе <...> Именно поэтому при изучении иностранного языка учащийся знакомится не только с культурой, историей, социокультурными традициями страны изучаемого языка, с особенностями национального видения мира народом-носителем языка, но и с культурно-историческими особенностями конкретного региона проживания» [2, с. 61].

Цель исследования состоит в том, чтобы на занятиях по русскому языку как иностранному представить текст частушки как продукт коллективной деятельности народа, информировать учащихся-инофонов о специфичном жанре устного народного творчества, позволяющем понять быт, нравы, воззрения как русского народа в целом, так и жителей отдельного региона в частности.

Актуальность исследуемой проблемы. Преподаватели русского языка как иностранного отмечают, что тезис об изучении языка и культуры в их взаимодействии в современной методике занимает прочную позицию [3]. Авторы-создатели учебников по русскому языку как иностранному считают необходимым использование текстов, отражающих бытовые или социально-бытовые ситуации [11], позволяющих знакомить иностранцев с элементами социально-культурного контекста [9]. Актуальность исследования заключается в том, что использование текста частушки как жанра фольклора (несмотря на то что, по сравнению с другими жанрами народной поэзии и прозы, частушка представляет собой «молодой» жанр) дает возможность обратиться к истории народа изучаемого языка, определить его самобытность, узнать, что значимо для людей, познакомиться с языковыми особенностями изучаемого языка, разговорной речью. Несмотря на малый объем, текст частушки (это одно или два предложения) раскрывает целую историю: не только то, о чем сообщается непосредственно, но и то, что позволяет читателям/слушателям понять, что происходило ранее, «до текста». Тексты частушек дают возможность учителю разнообразить работу на занятиях по изучению русского языка как иностранного и использовать их как тексты-сопровождения или как самостоятельные тексты, иллюстрирующие конкретную бытовую и/или социальную ситуацию, помогающие понять характер носителей изучаемого языка.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили тексты частушек, ранее не опубликованные, собранные в ходе фольклорных практик в г. Барнауле Алтайского края с 1991 по 1996 г. авторами статьи (О. В. Марьиной, В. Ю. Краевой) и находящиеся в архиве кафедры общего и русского языкознания института филологии и межкультурной коммуникации Алтайского государственного педагогического университета.

Ведущими методами исследования выступают методы лингвокультурологического и лингвострановедческого анализа, позволяющие интегрировать задачи изучения языка, культуры, истории страны и региона.

Результаты исследования и их обсуждение. Можно понимать иностранный язык, говорить на нем, но без знания культуры страны изучаемого языка невозможно улавливать его оттенки, объяснять некоторые реакции и поступки носителей языка.

Частушки вызывают интерес и у тех, кто их исполняет, и у тех, кто их слушает: они напевны, в них есть рифма. Это народный жанр, в котором ведущими темами становятся бытовая и социальная, и именно они являются основными для любого человека, в том числе для иностранца, попавшего в другую страну, с неродным для него языком.

В зависимости от тем, которые волновали простых людей и которые отражены в частушках, зафиксированных на территории русских говоров Алтая, мы распределили тексты на несколько групп.

Любовь. Тема, стирающая границы, – любовь. Любовь, о которой поется в частушках, преимущественно трагическая, что является основополагающей чертой данного жанра (*О, любовь моя, любовь, До чего доводишь: Крошки хлеба не ешь, Как шальная, ходишь*).

О чувствах, страданиях рассказывают девушки, которые более эмоциональны и открыты в выражении чувств. Они страдают из-за измены или расставания (*Сизый голубь, сизый голубь, Сизый голубеночек! И куда ты полетел, Родный мой миленочек!*), способны на отчаянные поступки из-за «разрушившихся» отношений (*Я любИла, любИла – Любовь до гроба довела: Я хотела отравиться, Мать отравы не дала*).

Одно из качеств, характеризующих русскую женщину в любви, – самопожертвование. Она готова встать на защиту возлюбленного (*Шурку бьют, Тужурку рвут. А я пала на него: «Не бейте Шурку моего!»*) и не готова делить его ни с кем (*Раздайтесь, Разойдитесь! Кто моего милку любит, Берегитесь!*). Именно сильные чувства вынуждают ее совершать необдуманные поступки (*Миленький мой, Что ты сделал надо мной? Я как маленькая девочка, Гоняюсь за тобой*).

В частушках данной тематической группы показаны разные грани характера русской женщины: она покорна, готова слушать того, кого любит (*Вася, Вася, я снялася В белой кофте под ремень, Не в которой я хотела, А в которой ты велел*), не готова быть одна (*Я любила Кольку – Волоса под польку. А теперь Пашку – Кудри под фуражку*). Однако ей не безразлично, кого любить: если ей кто-то не мил, она немедленно скажет ему об этом (*Ты не стой у ворот, Не маши картузиком. Я с тобой гулять не буду, С таким карапузиком*). Девушка способна «показать характер», быть решительной в достижении цели – обретение возлюбленного (*Попоем, подружка, песен, Попоем да попоем, У какой-нибудь девчонки Отобьем да отобьем*).

Отдельная тема – это любовь к Матане (*Мамочка, жарко, Открой-ка трубу. Матанечку жалко, Забыть не могу*). Слово «матаня» (уменьш.-ласк. – «матанечка») в русских говорах Алтая употребляется в значении «милый, возлюбленный» [7, с. 62]. Так в народе называли и всех возлюбленных, о которых складывали песни и частушки, и конкретного любимого человека. В зависимости от значения слово писалось или с заглавной, или со строчной буквы (ср.: *Подружка – отлет По воду ходила, Ведры ставила на лед, С Матаней говорила* и *У меня матаня был, Звали его Михаил, Черну кепочку во клеточку Все-гда с собой носил*).

Понимание иностранцами всех оттенков любви, непростых отношений между мужчиной и женщиной, представленных в текстах частушек, возможно, если степень владения языком инофонов не ниже I сертификационного уровня. В этом случае они не только знают слова, составляющие тематическую группу «Любовь», но и, что гораздо важнее, воспринимают и оценивают чувства, эмоции, которые испытывает герой – говорящий.

Черты характера и внешность человека. Из текста частушек можно узнать о таком положительном качестве человека, как гордость (*Говорят, что гордая, Говорят – отчаянная: Не повешу голову, Не пойду печальная*). Для человека остается важным, чтобы

окружающие не заметили, что на самом деле происходит в его душе: есть сложившееся мнение и ему необходимо соответствовать.

Отличительной чертой русского характера является самоирония относительно внешности (*Говорят, что пьяная – Я така румяная. Говорят, что напилася, – Я такая родилася*) или действий (*Чайничала, Самоварничала, Всю посуду перебила, Откухарничала*). Однако в частушках с легкостью, не замалчивая, героини говорят о своих недостатках, «оборачивая» их в достоинства (*Говорят про меня, Что я ростом мала. Я не ягода-малина, Не увяну никогда*).

Известная русская «душевная тоска» связана с внутренними переживаниями, мятущимся состоянием, нередко с невозможностью объяснить, чем она вызвана (*Заиграла балалаечка На каменном мосту, Спородила меня мамочка На горе, на тоску*).

Представленная группа может использоваться на занятиях по русскому языку как иностранному при изучении тем «Человек», «Человек и общество». Благодаря текстам частушек учащиеся-инофоны знакомятся с действиями героев в той или иной ситуации, чертами характера простых людей, их оценкой со стороны окружающих.

Предметы, детали. По предметам, которые упоминаются в частушках, можно понять, в какое время тексты были созданы (*У моего у милого Да еще у милого Чуб большой на кепке вьется, Как у Ворошилова*). Упоминание имени К. Е. Ворошилова – советского военачальника – позволяет определить период появления частушки – 1920–1930-е гг.

В годы Великой Отечественной войны в Сибирь, в Барнаул в том числе, было эвакуировано много заводов с оккупированных территорий: из Харькова, Сталинграда, Ленинграда, Кирова и др. Но было в столице края одно предприятие, родное, основанное «на месте», – это Меланжевый комбинат, образованный в 1932 г. и существующий до сих пор. Совершенно естественно, что он стал «одним из героев» частушек. Зная время основания комбината, можно предположить и время возникновения частушек (1. *Комбинат, комбинат, Чтоб ты провалился, На работе я была, Матанечка женился. 2. Комбинат, комбинат, Он работает водой. Закрутил мою головушку Мальчишка молодой*).

Одним из быстрых способов добраться до города и выехать из него была поездка на электропоезде. В связи с этим «дачная» (именно так называли пригородную электричку) упоминается в частушках (*Дачная идет, Семафор закрытый, Получила письмецо – Матанечка убитый*). Последняя строка является подсказкой к установлению времени создания частушки – военное время.

Тексты частушек, составляющие данную группу, интересны как самим носителям языка, так и тем, кто изучает русский язык как иностранный, потому что в них представлены слова-символы определенной эпохи. Работа с ними, необходимые культурные и исторические комментарии позволяют расширить представления о стране и регионе изучаемого языка.

Структурно-семантические особенности частушек. Нельзя не обратить внимания на парность частушек (1. *В поле рожь, в поле рожь, Кто ее посеял? Распроклятую любовь Кто ее затеял? 2. В поле рожь, в поле рожь, Мужики посеяли. Распроклятую любовь Мальчишки затеяли*).

Диалогичность частушек обусловлена тем, что они представляют собой текст, направленный во вне: должны быть слушатели, те, кто «поддержит», посочувствует, ответит. Это то, что у русского человека называется «выговориться», после такого ему как будто становится легче.

В следующей паре частушек (1. *Хорошо, хорошо, Хорошо поете! Интересно бы узнать: С кем домой идете? 2. Хорошо, хорошо, Хорошо мы не поем! Ты сама про это знаешь, Что одни домой пойдём!*), в отличие от предшествующей, нет вопросно-ответной формы изложения, тем не менее читатель видит диалогичность: во втором тексте

содержится несогласие говорящего относительно того, о чем сообщается в первом тексте; порядок воспроизведения частушек фиксированный, их невозможно поменять местами.

Повторяться в парных частушках могут отдельные строки (1. *Трактор идет, Тракториста не видать. Все платочки перемыла, Не успела передать.* 2. *Трактор идет, Тракториста видно. Все платочки перемыла, Передать-то стыдно*). Вариативность обусловлена тем, как складываются отношения между героями, о которых говорится/поется в текстах частушек, симпатия может смениться антипатией (1. *Я иду, иду, иду, Встану да подумаю. Сам дурак из дураков Меня считает дурую.* 2. *Я иду, иду, иду, Собаки лают на беду. Они лают, словно знают, Что я к милому иду*).

Чтение и прослушивание парных частушек важно при изучении и понимании лексических и грамматических особенностей русского языка. При сопоставлении частушек, составляющих группу, обращается внимание на то, как порядок следования компонентов в предложении, исключение или добавление какого-то элемента влияют на его смысл.

Выводы. Анализ языкового материала позволяет представить тексты частушек как отражение самосознания народа в целом и жителей отдельного региона в частности. Темы, поднимаемые в частушках, обусловлены чувствами, вызванными межличностными отношениями обычных людей в повседневной жизни.

Тексты частушек могут использоваться на занятиях по русскому языку как иностранному в ходе обсуждения социально-бытовых ситуаций или как элементы социально-культурного контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова В. С.* Лингвокультурологический потенциал рассказов А. П. Чехова в преподавании русского языка как иностранного // Евразийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 3. – С. 81–88.
2. *Краева В. Ю.* Роль регионального фразеологического лингвострановедческого словаря в обучении русскому языку как иностранному // Педагогическое образование на Алтае. – 2017. – № 2. – С. 58–64.
3. Методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. пособие для вузов / *И. П. Лысакова, Г. М. Васильева, С. А. Вишнякова и др.* – М. : Рус. язык. Курсы, 2019. – 320 с.
4. *Михайлова Н. А.* Текст на занятиях по русскому языку как иностранному: эффективность формирования речевых навыков // Высшая школа: проблемы и перспективы : материалы 13-й Междунар. науч.-метод. конф. : в 3 ч. – Мн., 2018. – С. 277–279.
5. *Паринова Т. А.* Художественный текст на занятиях по русскому языку как иностранному: лингвокультурная и лингвострановедческая составляющие (на примере материалов о Кубани и Северном Кавказе) // Актуальные вопросы филологических исследований : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., посв. 195-летию со дня рождения Ф.М. Достоевского / под ред. В. Е. Зиньковской, Е. А. Березконой. – Краснодар, 2016. – С. 165–169.
6. *Поляков В. Н.* Текст как основа взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного : коллектив. монография. – М. : ООО «Спутник+», 2016. – С. 678–687.
7. Словарь русских говоров Алтая. – Т. III. 1 (буквы Л – О). – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 1997. – 210 с.
8. *Филиппова О. В., Сирота Е. В.* Художественный текст в системе профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19, № 4(81). – С. 86–92.
9. *Чернышев С., Чернышова А.* Поехали. Русский язык для взрослых. Начальный курс. Часть 1.1. – СПб. : Златоуст, 2009. – 176 с.
10. *Шульгина Н. П., Беляева Н. В.* Художественный текст на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере рассказа М. Горького «Челкаш») // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2018. – Т. 8, № 2(27). – С. 135–143.
11. *Эсмантова Т.* Русский язык: 5 элементов. Уровень А1 (элементарный). – СПб. : Златоуст, 2008. – 124 с.

Статья поступила в редакцию 28.03.2022

REFERENCES

1. *Abramova V. S.* Lingvokul'turologicheskij potencial rasskazov A. P. Chekhova v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo // Evrazijskij humanitarnyj zhurnal. – 2019. – № 3. – S. 81–88.
2. *Kraeva V. Yu.* Rol' regional'nogo frazeologicheskogo lingvostranovedcheskogo slovarya v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu // Pedagogicheskoe obrazovanie na Altae. – 2017. – № 2. – S. 58–64.

3. Metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu : ucheb. posobie dlya vuzov / I. P. Lysakova, G. M. Vasil'eva, S. A. Vishnyakova i dr. – M. : Rus. yazyk. Kursy, 2019. – 320 s.
4. Mihajlova N. A. Tekst na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu: effektivnost' formirovaniya rechevyh navykov // Vysshaya shkola: problemy i perspektivy : materialy 13-j Mezhdunar. nauch.-metod. konf. : v 3 ch. – Mn., 2018. – S. 277–279.
5. Parinova T. A. Hudozhestvennyj tekst na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu: lingvokul'turnaya i lingvostranovedcheskaya sostavlyayushchie (na primere materialov o Kubani i Severnom Kavkaze) // Aktual'nye voprosy filologicheskikh issledovanij : materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posv. 195-letiyu so dnya rozhdeniya F.M. Dostoevskogo / pod red. V. E. Zin'kovskoj, E. A. Bereckoj. – Krasnodar, 2016. – S. 165–169.
6. Polyakov V. N. Tekst kak osnova vzaimosvyazannogo obucheniya vidam rechevoj deyatel'nosti na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu // Aktual'nye voprosy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka i russkogo yazyka kak inostrannogo : kollektiv. monografiya. – M. : OOO «Sputnik+», 2016. – S. 678–687.
7. Slovar' russkikh govorov Altaya. – T. III. 1 (bukvy L – O). – Barnaul : Izd-vo Alt. un-ta, 1997. – 210 s.
8. Filippova O. V., Sirota E. V. Hudozhestvennyj tekst v sisteme professional'no orientirovannogo obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu // Integraciya obrazovaniya. – 2015. – T. 19, № 4(81). – S. 86–92.
9. Chernyshev S., Chernyshova A. Poekhali. Russkij yazyk dlya vzroslyh. Nachal'nyj kurs. Chast' 1.1. – SPb. : Zlatoust, 2009. – 176 s.
10. Shul'gina N. P., Belyaeva N. V. Hudozhestvennyj tekst na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu (na primere rasskaza M. Gor'kogo «Chelkash») // Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika. – 2018. – T. 8, № 2(27). – S. 135–143.
11. Esmantova T. Russkij yazyk: 5 elementov. Uroven' A1 (elementarnyj). – SPb. : Zlatoust, 2008. – 124 s.

The article was contributed on March 28, 2022

Сведения об авторах

Марьина Ольга Викторовна – доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания Алтайского государственного педагогического университета, г. Барнаул, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4355-7944>, marina_olvik@mail.ru

Краева Вероника Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания Алтайского государственного педагогического университета, г. Барнаул, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9138-5513>, kraevaveronika@mail.ru

Author Information

Maryina, Olga Viktorovna – Doctor of Philology, Professor of the Department of General and Russian Linguistics, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4355-7944>, marina_olvik@mail.ru

Kraeva, Veronika Yuryevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of General and Russian Linguistics, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9138-5513>, kraevaveronika@mail.ru

УДК 811.161.'367.623.61'373.2

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.013

С. Л. Михеева

**ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫЕ ИМЕНА ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ,
ПРОИЗВОДНЫЕ ОТ ЗООНИМОВ:
КАЧЕСТВЕННЫЙ КОМПОНЕНТ СЕМАНТИКИ И ЭТАЛОН**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Настоящее исследование посвящено анализу притяжательных имен прилагательных, образованных от названий живых существ – в данном случае зоонимов, с точки зрения трансформации посессивной семантики в качественную. Целью работы является выявление переходных зон, которые возникают в ходе семантической трансформации, а также условий реализации качественной семантики у притяжательных прилагательных. Актуальность темы настоящего исследования определяется ее вхождением в проблематику межкатегориального взаимодействия языковых единиц, связанного с взаимовлиянием лексической и грамматической семантики. Материалом для исследования послужили словарные данные, иллюстративные фрагменты из художественных текстов XX–XXI вв. В работе применяется комплекс лингвистических методов анализа: семантический, компонентный, контекстуальный анализ. Выявлено, что качественное значение притяжательных адъективов обнаруживается в их сочетаемости с существительными. В прямом значении сочетаемость обусловлена характером субстантива – названием части тела живого существа, места его обитания, характерных способов поведения и обусловленных этим качеств. В последнем случае происходит семантическая трансформация, результатом которой является метафоризация значения притяжательного адъектива. Качественное значение притяжательного прилагательного находит полное воплощение при вхождении соответствующего словосочетания в однородный ряд с другими оборотами с качественно-характеризующей семантикой.

Ключевые слова: *имя прилагательное, адъектив, притяжательное прилагательное, относительное прилагательное, качественное прилагательное, словосочетание, эталон, зооним*

S. L. Mikheeva

**POSSESSIVE ADJECTIVES DERIVED FROM ZOONYMS:
QUALITATIVE COMPONENT OF SEMANTICS AND STANDARD**

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The present study is devoted to the analysis of possessive adjectives formed from the names of living beings – in this case, zoonyms – from the point of view of the transformation of possessive semantics into qualitative. The aim of the work is to identify the transition zones that arise during semantic transformation, as well as the conditions for the implementation of qualitative semantics in possessive adjectives. The relevance of this study is due to its being the problem of the inter-categorical interaction of linguistic units associated with the interaction of lexical and grammatical semantics. The material for the study was dictionary data, illustrative fragments from the literary texts of the 20th – 21st centuries. The work employs a set of linguistic methods of analysis such as semantic, component, contextual analysis. It is revealed that the qualitative meaning of possessive adjectives is found in their compatibility with nouns. In a direct sense, compatibility is due to the nature of the substantive – the name of a part of the body of a living being, its habitat, characteristic behaviors and the qualities caused by this. In the latter case, a semantic transformation occurs, the result of which is a metaphORIZATION of the meaning of the possessive adjective. The qualitative meaning of the possessive adjective finds its full embodiment when the corresponding phrase enters into a homogeneous series with other word-combinations with qualitatively characterizing semantics.

Keywords: *adjective, possessive adjective, relative adjective, qualitative adjective, word combination, standard, zoonym*

Введение. Имена прилагательные как часть речи, занимающая по своим морфолого-синтаксическим характеристикам промежуточное положение между существительным и глаголом, обладают гибкой и подвижной семантикой: в силу тесной связи с субстантивами прилагательные сами способны субстантивироваться; в силу этой же связи одной из синтаксических функций прилагательного является функция предиката. Категориальное значение непроцессуального признака – качества, свойства, соотнесенного с названием носителя этого признака, – накладывается на оценочную семантику, создавая условия для появления переходных зон между лексико-грамматическими разрядами самих прилагательных. Целью настоящего исследования является анализ семантических условий развития у притяжательных прилагательных, производных от названий живых существ – зоонимов, значения качественности.

Развитие качественной семантики у прилагательных различных групп, выявление условий этого процесса являются давним объектом интереса лингвистов и затрагиваются как в работах, ставших классикой русского языкознания (см. в частности [2, с. 172, 175–178]), так и в современных исследованиях [6]. Анализируя семантические основания приобретения адъективом качественной семантики, исследователи сходятся в том, что главной движущей силой подобного процесса является интерпретационная деятельность человеческого сознания, объективированная в языковых единицах: «Человеческое отражение порождает субъективные образы объективной действительности и осуществляется, если иметь в виду прежде всего мышление как актуальную деятельность рефлектирующего сознания, при посредстве таких образов, закрепленных в системе языковых значений» [9, с. 20] (см. также [3], [13]). Важным компонентом качественной семантики оказывается оценочность, которая также является вербальным воплощением отношения человека к себе и к окружающему миру. Появление у адъектива оценочной коннотации способствует и развитию качественной семантики.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность темы настоящего исследования обусловлена ее вхождением в проблематику межкуатегориального взаимодействия языковых единиц, связанного с взаимовлиянием лексической и грамматической семантики. Перспективным является продолжение исследования в русле аксиологической проблематики, в частности вопросов, связанных с репрезентацией системы эталонов в значении относительных прилагательных.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили словарные данные [12], иллюстративные фрагменты из художественных текстов XX–XXI вв., извлеченные методом сплошной выборки из Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ) [8]. В работе применяется комплекс лингвистических методов анализа: семантический, компонентный, контекстуальный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Притяжательные имена прилагательные в русском языке в грамматической традиции включаются в состав относительных адъективов как особая группа, обладающая специфическими словообразовательными показателями (образование от основ существительных – названий живых существ с использованием специфических суффиксов притяжательности *-ий-, -ов-, -ин-*) и, соответственно, специфическим значением принадлежности. Это исходные критерии их описания (см., в частности [10], [5]). В случаях употребления прилагательного в прямом, буквальном значении определяемое им существительное, как правило, является названием части тела живого существа (*волчий хвост, коровьи глаза, воронье перо*). Далее выстраивается шкала семантических переходов, которая приводит притяжательное прилагательное в разряд качественных.

Отход от значения собственно притяжательности наблюдаем в сочетаниях с существительными, которые называют место обитания, например, животного (*волчье логово, лисья тропа, утиное озеро*). Адъектив становится более «относительным». Следующий переход происходит при обозначении характерного для того или иного живого существа способа поведения, проявления какого-либо характерного качества (*волчьи повадки, волчий взгляд, лисья хитрость, утиная походка* и т. п.). Становится возможным осмысление образа животного не как представителя биологического вида, а как носителя определенных качеств – эталона. На этом этапе у притяжательных прилагательных формируется качественное значение.

Словосочетание «притяжательное прилагательное с качественным значением + существительное» оказывается комплексной номинативной единицей, называющей характерный способ поведения, который осмысливается в связи или, вернее было бы сказать, в сравнении с реальным способом поведения живого существа в реальной ситуации. В наиболее «продвинутых» случаях происходит идиоматизация расчлененного смысла и приближение сочетания к разряду фразеологизированных: *волчий аппетит, овечья покорность, ослиное упрямство, лебединая верность / песнь, медвежья сила*. Существительное-зооним в основе прилагательного отсылает к эталонному образу. Немаловажное значение здесь имеет и влияние фольклорных традиций в формировании представлений о закрепленных за живым существом качеств, часто связанных с суевериями. В ближайший к человеку круг входят домашние и дикие животные, с которыми он вступает в наиболее тесное взаимодействие как с объектом ухода или как с объектом охоты.

В «Словаре-тезаурусе русских прилагательных», построенном по тематическому принципу, притяжательные адъективы ожидаемо представлены в группах, которые производны от названий живых существ, например, группы «Общие понятия, связанные с животными», «Хищные млекопитающие», «Грызуны», «Приматы», «Морские млекопитающие», «Другие млекопитающие», «Земноводные животные (амфибии)», «Пресмыкающиеся животные (рептилии)», «Беспозвоночные животные», «Птицы», «Рыбы», «Насекомые» [12, с. 56–59]. Слова образованы по типовой модели [основа существительного + суффикс + флексия], задействуются суффиксы *-ов-, -ин-, -ий-*: *черепаховый – черепаший; научовый – научий – научный; судаковый – судачий* и т. п. Встает вопрос о семантическом статусе таких прилагательных: являются ли все эти образования притяжательными? Если да, то каковы границы этой семантической области? Если нет, то в чем заключается специфичность притяжательности как семантической категории прилагательных? Решить эти вопросы возможно при более детальном анализе предпочтительной сочетаемости рассматриваемых прилагательных, что должно стать предметом отдельного, более подробного исследования.

Словосочетания «притяжательный адъектив + субстантив» являются комплексной номинацией с пресуппозитивной смысловой основой. Номинация является итогом свертывания представления об образе до некоторой семантической «капсулы», вмещающей несколько слоев информации. Базовый уровень – собственно прямое значение, вычленимое на основе эмпирического опыта – наблюдения за поведением и повадками определенного живого существа; фиксируется: 1) то, что является неотъемлемой частью живого существа (его тела: *бараний рог, заячьи лапы* и т. п.) или буквально принадлежит этому живому существу (*волчье логово, заячий выводок* и т. п.); 2) наиболее характерное, т. е. частотное и регулярно проявляющееся в поведении, является отличительной особенностью в сравнении с другими живыми существами (*волчий вой, собачья преданность* и т. п.). Значение притяжательности ослабевает, и на первый план выходит семантика относительности в сочетаниях адъектива с существительными, называющими предметы или вещества, в отношении которых животное является объектом хозяйствования или промысла: *волчья доха, рыбий / барсучий / собачий / медвежий жир, акулий плавник, китовый ус,*

коровье / козье / верблюжье / овечье молоко, куриные / перепелиные яйца. Сюда же можно отнести сочетания – названия блюд: *стерляжья уха, щучьи котлеты, телячьи отбивные*.

Промежуточной ступенью семантического преобразования притяжательного адъектива в качественный является операция сравнения, на основе которого формируется переносное значение. Семантическим итогом операции сравнения становятся так называемые устойчивые сравнительные обороты (или устойчивые сравнения – УС), занимающие особое положение в системе фразеологических единиц и отличающиеся ярко выраженной национальной специфичностью (см. в частности: [1], [4], [7], [14]). Такие сочетания обладают оценочной семантикой и благодаря этому становятся основой преобразования в адъективно-субстантивные сочетания, в которых на первый план выступает качественный оттенок: *голодный как волк – волчий голод, хитрый как лиса – лисья хитрость, трусливый как заяц – заячья трусость, упрямый как осел – ослиное упрямство* и т. п. Частотность употребления в русском языке того или иного притяжательного адъектива может быть обусловлена степенью привычности или «экзотичности» животного, чье название используется в качестве исходного. Это находит отражение в традиционных фольклорных образах животных, с которыми связаны представления об эталонном носителе какого-либо качества.

Рассмотрим, в частности, сочетаемость адъектива *волчий*. *Волк* в традиционной славянской культуре является носителем самых разнообразных качеств, приписываемых ему и как обычному животному-хищнику (*голодный, жестокий, жадный* и т. п.), и как необычному существу, обладающему сверхъестественными свойствами (подробнее об этом см. [11]). Соответственно, образованное от данного зоонима прилагательное, будучи соотношенным с описанием человека и приобретая качественный оттенок, сочетается с названиями способов поведения (*повадки, хватка, чутье* и т. п.); с названиями черт внешности (*походка, взгляд, оскал* и т. п.); с отвлеченными названиями физиологических и эмоциональных состояний, качеств (*голод, выносливость, тоска, жадность, жестокость* и т. п.). Общей семантической основой таких сочетаний является компонент ‘такой, как у волка’ – и более широко ‘такой, как у хищника, эталоном которого [в данной культуре] является волк’.

Процесс семантического преобразования может быть обратным в тех случаях, когда в составе сочетания опорное существительное является названием части лица или тела: *Анисья посмотрела на его бычье лицо с широко расставленными глазами, и опять в ней что-то дрогнуло, и горячая, влажная нежность прошла по ее телу* [А. Н. Толстой. Хожение по мукам / Книга третья. Хмурое утро (1941)]; *За что ударил ее Цыган? Ведь мог бы убить! И грозился еще... Конечно, он перед ребятами хорохорится, а вообще жуткий человек, и улыбка у него какая-то волчья, и глаза как у хищника* [Валентина Осеева. Динка прощается с детством (1969)] (здесь и далее приводятся примеры из НКРЯ [8]). Показательно во втором случае включение в сочинительный ряд характеристик внешности, выраженных адъективно-субстантивным сочетанием и сравнительным оборотом, что подразумевает их смысловую равнозначность.

Качественное значение приобретает прилагательным также благодаря влиянию семантики опорного существительного – наименования абстрактного понятия со значением качества, свойства, соотношенного, как правило, с поведением человека: *Люди лежали, притворяясь спящими, натягивая на головы ватники, стараясь не кашлянуть, не слышать, как метался в беспомощности умирающий. Какая подлость, какая овечья покорность!* [Василий Гроссман. Жизнь и судьба, ч. 1 (1960)]; *Появились в ней какая-то вкрадчивая кошачья мягкость и та одуряющая женственность, которая действует сильнее красоты* [Ирина Муравьева. Мещанин во дворянстве (1994)]; *Обычная, известная фотография, но в соседстве с этими двумя зубрами у Нильса Бора тоже проступает «зубрость», бычье упорство, тяжелая челюсть, сосредоточенность и диковатость, неприрученность зубров, бизонов – «вида, почти начисто истребленного человеком»*

[Даниил Гранин. Зубр (1987)]. Одна из характерных особенностей синтаксических конструкций, в составе которых функционируют сочетания рассматриваемого типа, – это сочинительные смысловые отношения между членами однородного ряда, каждый из которых включен в более широкий оценочный фон. Под однородным рядом здесь подразумеваются однородные члены, а также сложные построения на основе сочинительных смысловых отношений. В таких перечислениях происходит семантическое сближение представляемых явлений, сущностей, ситуаций с точки зрения общего оценочного фона, что приводит к «окачествлению» семантики притяжательного прилагательного.

Выводы. Образованные от зоонимов притяжательные имена прилагательные в русском языке способны развивать качественное значение, что обнаруживается в их сочетаемости с существительными. В прямом значении сочетаемость обусловлена характером субстантива – названием части тела живого существа, места его обитания, характерных способов поведения и обусловленных этим качеств. В последнем случае происходит семантическая трансформация, результатом которой является метафоризация значения притяжательного адъектива. Как правило, данный процесс сопровождается также оценочной интерпретацией смысла прилагательного. Метафоризация тесно связана с операцией сравнения, что находит отражение в существовании национально специфичных устойчивых сравнительных оборотов. В отдельных случаях происходит идиоматизация и фразеологизация смысла целостного словосочетания. Качественное значение притяжательного прилагательного находит полное воплощение при вхождении соответствующего словосочетания в однородный ряд с другими оборотами с качественно-характеризующей семантикой.

За пределами настоящего исследования остались притяжательные прилагательные, образованные от названий водных существ – рыб, земноводных, рептилий, а также насекомых и птиц. Этот вопрос должен стать темой отдельного рассмотрения: при общих исходных посылах названные притяжательные адъективы могут обнаружить специфические семантико-синтаксические свойства.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Валтур А.* Устойчивые сравнения с названиями животных и их национально-культурная специфика в русском и персидском языках // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* – 2016. – № 2-2(56). – С. 66–68.
2. *Виноградов В. В.* Русский язык (грамматическое учение о слове) / под ред. Г. А. Золотовой. – 4-е изд. – М. : Рус. язык, 2001. – 720 с.
3. *Виноградова С. А.* Семантико-деривационные процессы относительных прилагательных: когнитивный аспект // *Вопросы когнитивной лингвистики.* – 2012. – № 4. – С. 42–46.
4. *Кузнецова И. В.* Представители фауны и календарные даты в устойчивых сравнениях славян // *Анималистическая фразеология в славянских языках (Лингвистические и лингвокультурологические аспекты) : коллективная монография / Ernst Moritz Arndt Universitaet Greifswald; СПбГУ. – Greifswald : Universität Greifswald, 2019. – С. 52–59.*
5. *Кустова Г. И.* Прилагательное. Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики (<http://rusgram.ru>). На правах рукописи. – М., 2018. [Электронный ресурс]. – URL : <http://rusgram.ru/Прилагательное> (дата обращения : 20.03.2022).
6. *Мао Я.* Приобретение качественных значений относительными прилагательными, обозначающими материалы // *Научный диалог.* – 2017. – № 11. – С. 106–119. – DOI 10.24224/2227-1295-2017-11-106-119.
7. *Михеева С. Л.* Устойчивое сравнение как средство категоризации знаний о мире (на материале русского и чувашского языков) // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* – 2018. – № 1(97). – С. 34–41.
8. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – URL : <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения : 19.03.2022).
9. *Павлов В. М.* Качественность и субстанциальная семантика // *Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность.* – СПб. : Наука, 1996. – С. 8–53.
10. *Русская грамматика : научные труды : в 2 т. / Е. А. Брызгунова, К. В. Габучан и др. – М. : Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова, 2005. – Т. 1. – 784 с. (Репринтное издание).*
11. *Славянские древности. Этнолингвистический словарь : в 5 т. / под ред. Н. И. Толстого. – Т. 1 : А–Г. – М. : Междунар. отношения, 1995. – С. 411–418.*

12. Словарь-тезаурус русских прилагательных, распределенных по тематическим группам / под общ. ред. проф. Л. Г. Бабенко. – М. : Словари.ру, 2016. – 785 с.
13. Сулименко Н. Е. Когнитивный аспект семантики русских прилагательных // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2012. – № 2(031). – С. 79–91.
14. Ян Ч. Русские устойчивые сравнения с компонентами корова, бык, вол и буйвол на фоне китайского языка // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2(155). – С. 172–179.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022

REFERENCES

1. Valipur A. Ustojchivye sravneniya s nazvaniyami zhivotnyh i ih nacional'no-kul'turnaya specifika v russkom i persidskom yazykah // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2016. – № 2-2(56). – S. 66–68.
2. Vinogradov V. V. Russkij yazyk (grammaticheskoe uchenie o slove) / pod red. G. A. Zolotovoj. – 4-e izd. – M. : Rus. yazyk, 2001. – 720 s.
3. Vinogradova S. A. Semantiko-derivacionnye processy odnositel'nyh prilagatel'nyh: kognitivnyj aspekt // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – 2012. – № 4. – S. 42–46.
4. Kuznecova I. V. Predstaviteli fauny i kalendarnye daty v ustojchivyh sravneniyah slavyan // Animalisticheskaya frazeologiya v slavyanskix yazykax (Lingvisticheskie i lingvokul'turologicheskie aspekty) : kollektivnaya monografiya / Ernst Moritz Arndt Universitaet Greifswald; SPbGU. – Greifswald : Universitaet Greifswald, 2019. – S. 52–59.
5. Kustova G. I. Prilagatel'noe. Materialy dlya proekta korpusnogo opisaniya russkoj grammatiki (<http://rusgram.ru>). Na pravah rukopisi. – M., 2018. [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://rusgram.ru/Prilagatel'noe> (data obrashcheniya : 20.03.2022).
6. Mao Ya. Priobretenie kachestvennyh znachenij odnositel'nymi prilagatel'nymi, oboznachayushchimi materialy // Nauchnyj dialog. – 2017. – № 11. – S. 106–119. – DOI 10.24224/2227-1295-2017-11-106-119.
7. Miheeva S. L. Ustojchivoe sravnenie kak sredstvo kategorizacii znaniy o mire (na materiale russkogo i chuvashskogo yazykov) // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2018. – № 1(97). – S. 34–41.
8. Nacional'nyj korpus russkogo yazyka [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://ruscorpora.ru/> (data obrashcheniya : 19.03.2022).
9. Pavlov V. M. Kachestvennost' i substancial'naya semantika // Teoriya funkcional'noj grammatiki. Kachestvennost'. Kolichestvennost'. – SPb. : Nauka, 1996. – S. 8–53.
10. Russkaya grammatika : nauchnye trudy : v 2 t. / E. A. Bryzgunova, K. V. Gabuchan i dr. – M. : In-t rus. yaz. im. V. V. Vinogradova, 2005. – T. 1. – 784 s. (Reprintnoe izdanie).
11. Slavyanskije drevnosti. Etnolingvisticheskij slovar' : v 5 t. / pod red. N. I. Tolstogo. – T. 1 : A–G. – M. : Mezhdunar. otnosheniya, 1995. – S. 411–418.
12. Slovar'-tezaurus russkix prilagatel'nyh, raspredelennyh po tematicheskim gruppam / pod obshch. red. prof. L. G. Babenko. – M. : Slovare.ru, 2016. – 785 s.
13. Sulimenko N. E. Kognitivnyj aspekt semantiki russkix prilagatel'nyh // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – 2012. – № 2(031). – S. 79–91.
14. Yan Ch. Russkie ustojchivye sravneniya s komponentami korova, byk, vol i bujvol na fone kitajskogo yazyka // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2021. – № 2(155). – S. 172–179.

The article was contributed on April 02, 2022

Сведения об авторе

Михеева Светлана Львовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6895-4722>, mikhsveta@rambler.ru

Author Information

Mikheeva, Svetlana Lvovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Pedagogics and Methods of Primary Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6895-4722>, mikhsveta@rambler.ru

УДК 81.161.1'373.232.1

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.014

Е. В. Огольцева

**АВТОРСКИЕ АНТРОПОНИМЫ КАК ЗНАКИ ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭТОНИМОВ ПЛЮШКИН, ГАРПАГОН, ГОБСЕК)**

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые закономерности процесса апеллятивации авторских антропонимов в процессе их функционирования в художественных и публицистических текстах. Исследование выполнено на материале трех функционально близких образов – *Плюшкин*, *Гобсек* и *Гарпагон*. Анализируется употребление этих слов в функции оценочной характеристики человека, их использование в качестве метафор. Рассматриваются также устойчивые сравнения, в структуре которых вышеназванные антропонимы функционируют в роли образной основы. При этом поэтонимы постепенно приобретают способность выражать понятия, становятся «предикатными» именами. Автор приходит к выводу, что данные образы выражают не только ядерный признак крайней скупости, но и целый ряд других качеств; они могут иметь в тексте не только отрицательную, но и положительную коннотацию. В статье выявляется общее и особенное в употреблении образов скупости: они сопоставляются по контекстной семантике, по сочетаемости. Функционирование в составе устойчивых сравнений и в качестве общеупотребительных метафор – важные факторы постепенного преобразования антропонимов в апеллятивы. Поэтонимы, становясь знаками вторичной номинации, претерпевают семантическую эволюцию – от идентифицирующей семантики к предикативной. Такая динамика определяется, с одной стороны, использованием в текстах ядерных семантических признаков номинативных единиц *Плюшкин*, *Гобсек* и *Гарпагон*, с другой стороны, – актуализацией периферийных признаков данных антропонимов.

Ключевые слова: *авторский антропоним, поэтоним, вторичная номинация, устойчивое сравнение, метафора*

Е. V. Ogoltseva

**AUTHOR'S ANTHROPONYMS AS SIGNS OF SECONDARY NOMINATION
(BASED ON THE MATERIAL OF THE POETONYMS PLYUSHKIN,
HARPAGON, GOBSEK)**

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

St. Tikhon's Orthodox University for the Humanities, Moscow, Russia

Abstract. The article examines some regularities of the process of the author's anthroponyms appeal in the process of their functioning in literary and journalistic texts. The study was carried out on the material of three functionally similar images – *Plyushkin*, *Gobsek*, and *Harpagon*. The use of these words in the function of the evaluation characteristics of a person, their use as metaphors is analyzed. Stable comparisons are also considered, in the structure of which the above-mentioned anthroponyms function as a figurative basis. At the same time poetonyms gradually acquire the ability to express concepts, become “predicate” names. The author comes to the conclusion that these images express not only the nuclear sign of extreme avarice, but also a number of other qualities; they can have not only a negative, but also a positive connotation in the text. The article reveals the general and special features in the use of images of avarice: they are compared by contextual semantics, by frequency, by compatibility. Functioning as part of stable comparisons and as commonly used metaphors are important factors in the gradual transformation of anthroponyms

into appellatives. Poetonyms, becoming signs of secondary nomination, undergo semantic evolution – from identifying semantics to predicative semantics. Such dynamics, on the one hand, is determined by the use of nuclear semantic features in the texts of the nominative units *Plyushkin*, *Gobsek*, and *Harpagon*, on the other hand, by the actualization of peripheral features of these anthroponyms.

Keywords: *author's anthroponym, poetonym, secondary nomination, stable comparison, metaphor*

Введение. В конце XX в. и в первые два десятилетия XXI в. получили развитие многие продуктивные идеи, связанные с авторской антропонимикой, с определением специфики «характеристических» имен и фамилий, с анализом семантических и прагматико-коммуникативных особенностей вымышленных имен и прозвищ, источником которых является художественный текст [3], [4], [14].

Онимы характеризуются целым рядом признаков, которые отличают их от апеллятивов: «Имена собственные в противоположность нарицательным ограничиваются одной функцией – обозначения, что позволяет им только различать, опознавать обозначаемые предметы, лица без указания на качественную, содержательную характеристику данного индивидуума или единичного предмета, факта» [13, с. 157]. У онимов отсутствует понятийная функция, но при этом проявляется яркое идентифицирующее значение. Сопоставляя предикатную и идентифицирующую лексику, Н. Д. Арутюнова отмечает, что «в наибольшей степени этими признаками (признаками «классических предикатов». – Е. О.) наделены качественные прилагательные, составляющие своего рода семантический эталон предикатов, подобно тому как стандартом идентифицирующих слов можно считать имена собственные <...>» [1, с. 39]. Однако авторские антропонимы образуют особый класс онимов, существенно отличающийся от остальных «имен собственных». В силу их глубокой ассоциативной связи с породившим их текстом они функционируют как «поэтонимы», укореняясь в общей системе образных средств, а вне этого текста склонны вовсе утрачивать статус идентифицирующих слов. «Поэтическое имя (поэтоним) – имя в художественной литературе, имеющее в языке произведения, кроме номинативной, характеризующую, стилистическую и идеологическую функции» [10, с. 108]. Яркий пример галереи поэтонимов – гоголевские помещики в романе «Мертвые души». Эти и подобные им образы анализируются с точки зрения психологического анализа того или иного типа личностной девиации [2], в аспекте психологии творчества и «технологии» создания гоголевских образов [5], с позиции теории прецедентности [12]. На наш взгляд, наименее разработанным участком в сфере поэтической ономастики является проблема исследования тех семантических трансформаций, которые претерпевают имена персонажей известных литературных произведений в результате их использования в общеупотребительных компаративных структурах за пределами исходного текста. Цель статьи – анализ основных направлений семантического преобразования трех функционально близких поэтонимов – *Плюшкин*, *Гобсек* и *Гарпагон* – в художественных текстах и публицистике XIX–XXI вв.

Актуальность исследуемой проблемы. В свое время А. В. Суперанская выделила два типа информации, которую несет имя собственное: языковую (лингвистическую) и энциклопедическую. При этом «в поэтической ономастике языковая информация имени используется как стилистическое средство добавочной характеристики персонажей: Молчалин, Скалозуб, Коробочка, Плюшкин. Здесь языковые ассоциации собственных имен с нарицательными – породившими их апеллятивами помогают автору вскрыть черты характера героев, т. е. служат неязыковым целям» [11, с. 15]. На наш взгляд, авторские антропонимы характеризуются явным преобладанием «энциклопедической» информации, которую можно вскрыть посредством анализа их жизни «после текста», в котором они были рождены. Подобные имена характеризуются яркой тенденцией к деонимизации, поэтому

они употребляются в основном в качестве метафор (или в составе метафор) либо представляют собой ядерные, смыслообразующие компоненты в составе компаративных (сравнительных) структур разных типов. Анализ этих случаев представляется нам весьма *актуальной задачей*: именно в рамках подобных конструкций и раскрывается богатейший сигнификативный потенциал, с которым связаны экспрессивные функции поэтонимов, выходящие за рамки художественного текста, их породившего [7].

Материал и методы исследования. Исследуемым материалом выступили устойчивые сравнения и метафорические конструкции, в которых в качестве образов используются поэтонимы, ставшие символами крайней скупости. Источником иллюстративных примеров послужили Национальный корпус русского языка (НКРЯ) и картотека Словаря устойчивых сравнений русского языка [9]. При рассмотрении функций онимов используются метод контекстуального анализа, метод анализа словарных дефиниций, элементы компонентного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. В зависимости от источника можно выделить следующие группы антропонимов, выступающих в качестве образной основы той или иной компаративной конструкции либо входящих в состав сравнительной части в качестве смыслообразующего компонента: 1) имена и прозвища персонажей народных сказок: *как Илья Муромец, как Баба-яга, как Елена Прекрасная*; 2) имена исторических деятелей, ученых, философов: *как Мамай прошел, как Сократ, как Цицерон*; 3) имена, связанные с библейскими сюжетами: *как Иуда, как Соломон, как Каин*; 4) имена персонажей классической мифологии: *как Аполлон, как Геркулес, как Прометей, как авгиевы конюшни, как прокрустово ложе, как ариаднина нить, как ахиллесова пята, как Мегера, как Диана, как двуликий Янус*; 5) западноевропейские художественно-литературные источники: *как Дон Кихот, как Гамлет, как Ромео и Джульетта*; 6) отечественные художественно-литературные источники: *как Хлестаков, как Держиморда, как Скалозуб, как Молчалин, как Иудушка Головлев, как унтер Пришибеев, как Остап Бендер, как Эллочка-людоедка* [8, с. 77–79].

Некоторые из названных групп активно исследуются фразеологами, в частности, устойчивые сравнения с онимами-библейзмами [6]. В наименьшей степени исследованы, пожалуй, пятая и шестая группы. Между тем образы-поэтонимы порождают своеобразные серии человеческих типов. При этом они могут вступать между собой в своего рода синонимические связи, основанные на родстве коннотаций. Таковы, в частности, *Плюшкин, Гобсек и Гарпагон*, которые функционируют в составе устойчивых сравнений как эталоны крайней, патологической скупости.

Отметим, прежде всего, что из трех сопоставляемых онимов наиболее активен в образной («предикатной») функции именно колоритный гоголевский персонаж *Плюшкин*. В контекстах, извлеченных нами из картотеки и НКРЯ, как правило, получают развитие те сюжетные подробности романа, которые неразрывно связаны с мотивом болезненной, доходящей до абсурда, скупости: *Дядя Коля, как Плюшкин, ходит в рваном пальто цвета старого треснувшего гриба, с ключами, и тоже от нечего делать собирает всякую дрянь*. Сегодня мы нашли с ним крючок от штанов, стальной, с орнаментом. (М. М. Пришвин. Дневники); *Даже его союзники – денкиницы – считали, что д'Ансельм глуп, как пробка, и скуп, как Плюшкин*. (К. Г. Паустовский. Повесть о жизни. Время больших ожиданий). Признак «скупой, жадный» в русском языковом сознании не коррелирует непосредственно с признаком «бедный, неимущий»: с одной стороны, скупыми часто бывают именно состоятельные люди, в то время как щедрыми могут быть люди отнюдь не богатые: [Владелец рудника] *Владел миллионным состоянием, но скуп был, как Плюшкин. На станции, если в кошельке не оказывалось гривенника, он жалел дать носильщику двугривенный и говорил: – Останется, братец, за мной*. (В. В. Вересаев. Воспоминания).

Находящиеся в нашем распоряжении фрагменты из художественных текстов XIX–XXI вв. показали, что далеко не во всех случаях актуализируется ядерный признак «жадный, крайне скупой»; зачастую на первом плане оказываются как бы «сопутствующие» ему привычки, странности, чудачества человека, как правило, получающие негативную оценку: страсть к коллекционированию, собирательству (чаще бессистемному, бесцельному); стремление скрывать, прятать от посторонних глаз собранные ценности (деньги, продукты и проч.); склонность к тщательной, скрупулезной регистрации, фиксации чего-либо. В относительно редких случаях *Плюшкин* используется с противоположным аксиологическим вектором – для оценки бережливости, рачительности, хозяйственности или бережного, трепетного отношения к чему-либо: *Он [Петряков], как Плюшкин, теперь ходит, выискивает по дивизионным складам и пристанционным закоулкам любое бесхозное, приглянувшееся ему имущество, все, что может пригодиться в хозяйстве <...>*. (О. К. Кожухова. Ранний снег).

Мы обнаружили в основном подкорпусе лишь два примера употребления имени персонажа мольеровской комедии «Скупой» – *Гарпагон* – в структуре сравнения, в обоих случаях со словом-сопроводителем «скупой» в краткой форме: *Но там орудует «мадам». Она скупа, как Гарпагон. А теперь, вот, за ее скупость своими головами заплатит полсотни славных, хоть и пустоголовых ребят.* (М. К. Первухин. Вторая жизнь Наполеона); *[Граф Манчини, муж, отец Консуэлы]: Но имейте в виду, что папа Брике скуп, как Гарпагон.* (Л. Н. Андреев. Тот, кто получает пощечины). Как видим, образ *Гарпагон* употребляется и по отношению к мужчине, и по отношению к женщине, в то время как *Плюшкин* – почти преимущественно «мужской» образ.

Гобсек – старый ростовщик, знаменитый персонаж повести Оноре де Бальзака. Его имя встречается в текстах XIX–XXI вв. значительно чаще, чем *Гарпагон*. Отметим некоторые особенности функционирования этого антропонима в структуре сравнений.

1. Он реже, чем *Плюшкин* и *Гарпагон*, употребляется непосредственно со словом-сопроводителем *скупой* (*скуп, скупа, скупы*): *Он-то как раз человек влиятельный, хотя и скуп, как Гобсек.* (В. А. Каверин. Перед зеркалом).

2. Компаративные структуры с этой образной основой иллюстрируют не столько скупость (жадность), сколько страсть к накоплению и сохранению тех или иных материальных ценностей, к обогащению: *При Климове Марина, чтобы хоть как-то ограждать свое, делала множество заначек: порой карманы ее старой одежды, где еще гуляла задубевшая дореформенная мелочь, бывали буквально набиты деньгами, зимнее пальто, украшенное рыхлой, полуразвалившейся лисой, иногда обогащалось, как Гобсек.* (О. Славникова. Бессмертный. Повесть о настоящем человеке // Октябрь, 2001). Обратим внимание, что в этом фрагменте налицо метонимический сдвиг: стремление к обогащению приписывается неживому предмету, атрибуту одежды – пальто.

3. В качестве признаков-оснований компаративных структур выступают те или иные детали сюжета рассказа-первоисточника, которые «переносятся» вместе с именем-«ярлыком» на характеризуемое лицо: *Позже месяцами, как Гобсек, ты достаешь свое сокровище «погулять».* (Т. Отойти в сторону и посмотреть); *Что я, как Гобсек, чахну над пластмассовыми кружочками, которые можно выбросить за борт, и мир от этого не переменится.* (Д. Каралис. Записки ретро-разведчика (Из варяг в греки) // «Нева», 2003).

4. Образ *Гобсек* может использоваться и для выражения самоиронии в тех случаях, когда рассказ ведется от первого лица и рассказчик именует *Гобсеком* самого себя: *Я был уверен, что не расстанусь с ними никогда, что буду перебирать мои книжки, как Гобсек. Любоваться, гладить, составлять библиографии по каждому поэту и художнику, подбирать по каждому поэту и художнику оригинальный материал... А потом оставлю мою коллекцию в дар Русскому музею и навсегда останусь в истории русского искусства...* (Е. В. Колина. Дневник измены).

Со всеми тремя устойчивыми сравнениями слово-сопроводитель *скупой* употребляется чаще, чем *жадный*, причем краткая форма явно преобладает над полной.

Важно отметить, что анализируемые нами образы-синонимы чаще функционируют без формального показателя компаративных отношений, т. е. в качестве устойчивых метафор, обретая статус эталонного выражения целого комплекса одной яркой черты и неразрывно связанных с нею «периферийных» признаков. Например, в нашей картотеке фрагментов с устойчивой метафорой *Плюшкин* в три раза больше, чем примеров с соответствующим устойчивым сравнением и его трансформами. Назовем основные модели, в которых реализуется данная метафора: 1. **«Настоящий (самый настоящий) + поэтоним»:** *Я познакомился с разными, иногда своеобразными людьми. Так, в одном богатом имении управляющий, полковник в отставке, был настоящим Плюшкиным. Он был так скуп, что дома хлеба не пек, а покупал у нищих кусочки, которые им подавали <...>.* (С. Л. Толстой. Очерки былого); 2. **«Ну и + поэтоним!»:** – *Вот, – предложил Пальчиков кусочек сахара. – В кармане затерялся. – Ну и Плюшкин, отозвался Грива. – Полны карманы сахара, а я без чая жить не могу. Молчал, жадина.* (Н. И. Камбулов. На всю жизнь).

Гарпагон и *Гобсек*, так же как и *Плюшкин*, чаще используются в качестве метафоры. «Коннотативное родство» этих образов подтверждается их частым употреблением в ближайшем соседстве, в одном синонимическом ряду: *Вы – Плюшкин! Гарпагон! Да, да, и, пожалуйста, не возражайте.* (И. А. Ильф, Е. В. Петров. Широкий размах). Подобное сближение имеет место и в случаях неметафорического, безобразного употребления: *Будто я, того и гляди, упаду. Гобсек и Плюшкин удивительные автобиографии. Людей, которые не могут жить как обычные люди, а откладывают на потом.* (О. Г. Мартиросян. Перед богом, или не все равны // Волга, 2008).

Метафора *Гарпагон* (в сочетании с согласуемыми прилагательными и без них) чаще всего используется с местоимениями второго лица в роли подлежащих или обращений: *Не забудьте отметить эти сорок франков в вашей толстой книге, вы, старый Гарпагон.* (А. А. Амфитеатров. Марья Лусьева за границей).

Все три образа функционируют чаще всего как средства изображения тех или иных качеств мужчины. При использовании этого образа для характеристики неумеренно скупой (жадной) женщины в контексте, как правило, имеют место «сигналы-оговорки», подчеркивающие некоторую необычность подобного употребления: *Жадная она – спасу нет. Прямо Гобсек в юбке. Вера сообразила, что он шутит, и рассмеялась одновременно смущенно и озорно.* (А. Маринина. Не мешайте палачу)

Очевидно, что метафора воспринимается как прямое и экспрессивное, безапелляционное обвинение, наклеивание на собеседника «ярлыка» – символа крайней мелочности и скупости. Метафоры *Плюшкин*, *Гобсек*, *Гарпагон* более категоричны в выражении отрицательной коннотации, чем соотносительные с ними устойчивые сравнения; это отвечает самой природе метафоры как особого знака – образной вторичной **номинации**. Не случайно подобные антропонимы и в разговорной речи, и в художественных текстах нередко сопровождаются бранными оценочными характеристиками: *Да мне только это и нужно. Гобсек хренов! Понизив голос, я горячо зашептала <...>.* (И. Павская. «Джоконда» Мценского уезда).

Плюшкин, *Гарпагон* и *Гобсек*, наряду с еще одним широко распространенным литературным образом *Скупой рыцарь* (а также фольклорным образом *Кошачий Бессмертного*, среди коннотаций которого есть и признак скупости, бесполезного накопительства) – книжные синонимы таких экспрессивных, но не образных предикатов, как *жадина* (*жадоба*), *скупец*, *скупердяй*, *сквалыга* (*сквалыжник*), *скряга*, *скупой*, *жадюга*, *скопидом*, *скарда*, *жила*, *жмот*: – *Простите меня, товарищ Кошачий, но вы просто сквалыжник. Самый обыкновенный скупердяй. Такой, извините меня, обобщенный тип даже описан в литературе. Вы – Плюшкин!* (И. А. Ильф, Е. П. Петров. Широкий размах). По нашим

наблюдениям, такой ряд экспрессивных синонимов нередко является градационным: он завершается либо устойчивым (общезыковым, общенародным) сравнением, либо устойчивой метафорой.

На семантическую трансформацию авторских антропонимов большое влияние оказывает фактор сочетаемости. Рассмотрим его на примере образа *Плюшкин*.

Метафора-антропоним «Плюшкин» нередко имеет при себе распространители; как правило, это или прилагательные, или неопределенные местоимения «какой-нибудь», «какой-то». При этом последние вовсе не являются синонимами: если слово *какой-нибудь* при употреблении с именем-характеристикой сохраняет свою неопределенную семантику, то *какой-то* полностью ее утрачивает, актуализируя отрицательное отношение говорящего к характеризуемому лицу и эмоцию удивления перед столь неумеренным проявлением скарденности: *Судя по одежде, вы подумали бы, что перед вами какой-нибудь Плюшкин, скупость которого перешла за границы приличий и здравого смысла.* (А. В. Никитенко. *Моя повесть о самом себе*); *Это какой-то Плюшкин, возведенный в квадрат итальянской комедии с ее откровенной масочной условностью.* (Прореха на человечестве // «Культура», 2002.03.25). В последнем случае мы имеем дело со своеобразной партикуляцией местоимения.

Нами выявлены имена прилагательные, чаще всего согласующиеся с именем «Плюшкин» как качественной характеристикой лица. Это прежде всего: 1) качественное прилагательное «новый»: *На Выборгской стороне, в лице миллионера-домовладельца С.У.У-ва, объявился новый Плюшкин. Отказывая себе в самом необходимом, он еще настолько экономит в расходах по дому, что лично присутствует ночью при очистке люков, проверяя, наполняется ли до верха каждая бочка и не обмеривают ли рабочие. Питается этот Плюшкин в чайной, требуя на 5 коп. людских щей. Паны тешатся.* (Петербургский листок, 23 января 1913 г.); 2) относительные прилагательные, образованные от наименований мест (стран) – «немецкий», «французский» и т. п.: *Совсем не просто образ Госсекса, хрестоматийно истолкованный, он не просто скупой рыцарь или французский Плюшкин, это сильный человек, не жмот-скупец, а презирующий человечество философ, незаурядный финансист, поэт, психолог, наблюдатель, не чуждый привязанности и симпатии к Дервилю, и уж совсем не комический персонаж.* (Николай Троицкий. *Дневник*). В рубрике «Газетные старости» («Московская газета», 24(11) ноября 1913 г.) была опубликована короткая заметка под заголовком «Немецкий Плюшкин»: *«В г. Майнце умер на-днях отставной железнодорожный кондуктор, проживший 42 года в тесной темной камерке. В его вещах найдено более чем на 100,000 марок ценных бумаг. Каждый вечер старик ходил в кафе, а сахар уносил домой. Из кусков он строил домики, вокзалы и тому подобное. Найдено около 10000 кусков такого сахара, т. е. более четырех пудов».*

Все эти прилагательные подчеркивают вечность и универсальность выведенного Гоголем характера, что уже вполне осознавалось литераторами XIX в.: «Это огромный талант, говорил он [А. Н. Островский], – гений, который является, может быть, раз в тысячелетие, талант именно общечеловеческий: его Плюшкин, его Собакевич, Хлестаков – все это не столько русские типы данного времени, сколько вечные образцы общечеловеческих страстей и характеров» (Л. Новский. *Воспоминания об А. Н. Островском*).

Коммуникативная востребованность, долгая жизнь антропонимов *Плюшкин*, *Гобсек* и *Гарпагон* (наряду с составным именем *Скупой рыцарь*) связана, вероятнее всего, со «стереоскопичностью» этих образов: вокруг центрального признака «скупой, жадный» мы наблюдаем, так сказать, признаки-«спутники», причем основания сравнения зачастую аксиологически амбивалентны. Ср. болезненная (или вполне оправданная) бережливость; страх (или нежелание) расстаться с накопленными ценностями; мнимость (или подлинность) этих ценностей; страсть к сбережению (к коллекционированию) чего-либо; неспособность (или неумение) употребить накопленное добро с пользой для себя или для других;

опасение остаться без средств к существованию (и при этом отказ от элементарных атрибутов обеспеченной жизни); осторожность и подозрительность и т. д. Более высокая частотность употребления в русскоязычных текстах авторского антропонима *Плюшкин* (по сравнению с образами *Гобсек* и *Гарпагон*) – факт совершенно очевидный, и объясняется он, несомненно, большей известностью этого персонажа в русской культурной среде: гоголевский роман изучается в рамках школьной программы, так что именно эта «вариация» художественного воплощения скупости, что называется, у всех на слуху.

Мы солидарны с теми исследователями, которые полагают, что характеризующая апелляция (термин Р. А. Комаровой) может быть рассмотрена как своего рода семантическая деривация: в результате подобных преобразований антропонимы превращаются в «эмоционально-оценивающие синонимы» лексем-апеллятивов.

Выводы. Устойчивые сравнения и общеупотребительные метафоры – это, по существу, два этапа одного процесса – развития у авторского антропонима предикативной функции. Метафорическое употребление авторских антропонимов в проанализированных нами фрагментах явно преобладает над их использованием в качестве образов устойчивых сравнений, что подтверждает тенденцию ко все большей постепенной апелляции.

Механизм этой семантической эволюции (от идентифицирующей семантики к предикативной, от антропонима к апеллитиву, от собственного имени к нарицательному) характеризуется внутренней противоречивостью. С одной стороны, она связана с «заострением» основного денотативного признака, на основе которого осуществляется сравнение людей с тем или иным литературным персонажем (в нашем случае это признак болезненной скупости, жадности); с другой стороны, эта динамика определяется актуализацией в текстах «сопутствующих», периферийных признаков исходного образа (страсть к собирательству, к бесполезному накопительству, стремление скрыть накопленное от чужих глаз и, как следствие, затворничество). «Апелляциям» способствует характерная для антропонимов-метафор сочетаемость.

Перспективы исследования связаны с углубленным анализом синонимичных образов, восходящих к авторским антропонимам. Их употребление в текстах характеризуется как целым рядом общих признаков, так и различиями, источником которых являются, вероятно, сюжетные особенности литературных источников и национально-культурные коннотации, закрепленные за тем или иным «поэтонимом» в русском языковом сознании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. – 2-е изд. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
2. Гинецинский В. И. Типологизация личностных девиаций в поэтике Н. В. Гоголя // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – № 2-1. – С. 287–290.
3. Ковалев Г. Ф. Современное состояние и перспективы развития исследований в области литературной ономастики русских писателей // Лингвокультурные универсалии в мировом пространстве : материалы II Междунар. науч. конф. – Воронеж : Воронеж. гос. техн. ун-т, 2021. – С. 227–237.
4. Комарова Р. А. Семантическое преобразование антропонимов как способ вторичной номинации // Вопросы романо-германского языкознания. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1986. – Вып. 8. – С. 93–101.
5. Кривонос В. Ш. «Мертвые души» Гоголя: изображение человека // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 2012. – Т. 71, № 1. – С. 24–31.
6. Кузнецова И. В. Персонажи Библии в славянских устойчивых сравнениях : монография. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева, 2017. – 212 с.
7. Михайлов В. Н. Специфика собственных имен в художественном тексте // Филологические науки. – 1987. – № 6. – С. 78–82.
8. Огольцев В. М. Словарь устойчивых сравнений русского языка (синонимно-антонимический). – М. : ООО «Русские словари»: «ООО Издательство Астрель»: «ООО Издательство АСТ», 2001. – 800 с.
9. Огольцев В. М. Устойчивые сравнения в системе русской фразеологии. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 192 с.
10. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / отв. ред. А. В. Суперанская. – М., 1978. – 200 с.

11. Суперанская А. В. Языковые и неязыковые ассоциации собственных имен // Антропонимика : сб. науч. ст. – М. : Наука, 1970. – С. 7–17.
12. Титова А. С. Периферийная зона восприятия прецедентного имени: Плюшкин как полисемантическая единица коммуникативного сознания // Ученые записки Казанского университета. Сер. Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 163, кн. 1. – С. 162–169.
13. Уфимцева А. А. Типы словесных знаков. – М. : Наука, 1974. – 205 с.
14. Фоякова О. И. Имя собственное в художественном тексте. – Л. : ЛГУ, 1990. – 103 с.

Статья поступила в редакцию 15.04.2022

REFERENCES

1. Arutyunova N. D. Yazyk i mir cheloveka. – 2-e izd. – М. : Yazyki russkoj kul'tury, 1999. – 896 s.
2. Ginecinskij V. I. Tipologizaciya lichnostnyh deviacij v poetike N. V. Gogolya // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Ser. 12. Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika. – 2009. – № 2-1. – S. 287–290.
3. Kovalev G. F. Sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya issledovanij v oblasti literaturnoj onomastiki russkikh pisatelej // Lingvokul'turnye universalii v mirovom prostranstve : materialy II Mezhdunar. nauch. konf. – Voronezh : Voronezh. gos. tekhn. un-t, 2021. – S. 227–237.
4. Komarova R. A. Semanticheskoe preobrazovanie antroponimov kak sposob vtorichnoj nominacii // Voprosy romano-germanskogo yazykoznanija. – Saratov : Izd-vo Saratov. un-ta, 1986. – Vyp. 8. – S. 93–101.
5. Krivonos V. Sh. «Mertyye dushi» Gogolya: izobrazhenie cheloveka // Izvestiya RAN. Seriya literatury i yazyka. – 2012. – Т. 71, № 1. – S. 24–31.
6. Kuznecova I. V. Personazhi Biblii v slavyanskikh ustojchivyh sravneniyah : monografiya. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t im. I. Ya. Yakovleva, 2017. – 212 s.
7. Mihajlov V. N. Specifika sobstvennyh imen v hudozhestvennom tekste // Filologicheskie nauki. – 1987. – № 6. – S. 78–82.
8. Ogol'cev V. M. Slovar' ustojchivyh sravnenij russkogo yazyka (sinonimo-antonimicheskij). – М. : ООО «Russkie slovari»: «ООО Izdatel'stvo Astrel'»: «ООО Izdatel'stvo AST», 2001. – 800 s.
9. Ogol'cev V. M. Ustojchivye sravneniya v sisteme russkoj frazeologii. – Izd. 2-e, ispr. i dop. – М. : Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2010. – 192 s.
10. Podol'skaya N. V. Slovar' russkoj onomasticheskoi terminologii / otv. red. A. V. Superanskaya. – М., 1978. – 200 s.
11. Superanskaya A. V. Yazykovye i neyazykovye associacii sobstvennyh imen // Antroponimika : sb. nauch. st. – М. : Nauka, 1970. – S. 7–17.
12. Titova A. S. Periferijnaya zona vospriyatiya precedentnogo imeni: Plyushkin kak polisemantichnaya edinica kommunikativnogo soznaniya // Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Ser. Gumanitarnye nauki. – 2021. – Т. 163, кн. 1. – S. 162–169.
13. Ufimceva A. A. Tipy slovesnyh znakov. – М. : Nauka, 1974. – 205 s.
14. Fonyakova O. I. Imya sobstvennoe v hudozhestvennom tekste. – L. : LGU, 1990. – 103 s.

The article was contributed on April 15, 2022

Сведения об авторе

Огольцева Екатерина Васильевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка Московского педагогического государственного университета, г. Москва, Россия; профессор кафедры славянской филологии Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6439-0130>, tertiumcomp@mail.ru

Author Information

Ogoltseva, Ekaterina Vasilyevna – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of the Russian Language, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia; Professor of the Department of Slavic Philology, St. Tikhon's Orthodox University for the Humanities, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6439-0130>, tertiumcomp@mail.ru

УДК 811.161.1'246.2

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.015

И. И. Рубакова, А. О. Васько

ЯЗЫКОВАЯ АТТРИЦИЯ В УСТНОЙ РЕЧИ БИЛИНГВОВ И ПУТИ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ (ПРОЕКТ ЛИНГВОТРЕНАЖЕРА)

Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

Аннотация. Целью данного исследования является изучение структурных и функциональных особенностей примеров переключения и смешения кодов в устной речи билингвов, проживающих в иноязычной среде длительное время (от трех лет). Переключение кодов является не дефектом языковой личности, а следствием билингвизма говорящего. Однако слишком частое использование неосознанного переключения на другой код может говорить о проявлении начальной стадии языковой аттриции матричного языка. В настоящей работе исследуются причины возникновения и последствия влияния языковой аттриции, а также связь между переключением кодов и аттрицией матричного языка. Изучение процесса влияния языковой аттриции является важной частью лингвистики как науки. Данные настоящего исследования были получены в результате проведенного опроса, целью которого было осознание границы между позитивным использованием смешения кодов и негативным проявлением языковой аттриции. Кроме того, в настоящей статье рассматриваются методы, которые могут значительно улучшить общение между людьми, преодолевающими языковую аттрицию. Основное внимание уделяется методам обучения иностранным языкам, которые используются в цифровом образовании с целью развития языковой личности. Обращение к концепции игровых технологий позволяет создать проект лингвотренажера, который может помочь билингвам, страдающим от языковой аттриции.

Ключевые слова: *билингвизм, переключение кодов, языковая аттриция, языковая личность, межкультурная коммуникация, языковой контакт, ретенция, цифровое образование, цифровая коммуникация*

I. I. Rubakova, A. O. Vasko

PREVENTING FIRST LANGUAGE ATTRITION IN THE SPEECH OF BILINGUALS AND WAYS TO PROMOTE RETENTION (THE LANGUAGE APP PROJECT)

Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia

Abstract. This research aims to explore structural and functional features of examples of code-switching and code-mixing in the speech of bilinguals who have been living in a foreign language environment for a long time (for over three years). Code-switching is not a defect of linguistic personality since it is a consequence of the speaker's bilingualism. However, too frequent unconscious use of code-mixing may be the beginning of the appearance of first language attrition. This study investigates the causes and effects of language attrition influence, as well as the connection between code-blending and first language attrition. Understanding the influence of language attrition is an important endeavor for the field of linguistics, and the accomplishment that can aid people in many ways. The data was obtained as a result of the conducted survey that was aimed to realize the boundary between usage of code-blending and suffering from language attrition. Also, this article addresses the methods which can significantly improve the communication between people who struggle with language attrition. It focuses on the methods of teaching foreign languages which are used in digital education to develop the linguistic personality. Appealing to the concept of gaming technology allows to create and use the language app project that can help people who suffer from first language attrition.

Keywords: *bilingualism, code-switching, language attrition, linguistic personality, intercultural communication, language contact, retention, digital education, digital communication*

Введение. Благодаря современным технологиям наша реальность стала значительно шире: коллаборация с иностранными компаниями, получение интернационального образования, общение с представителями различных культур стали гораздо доступнее. Следствием интеграционных процессов становится языковой контакт и, как результат, взаимовлияние языков: возникает явление переключения и смешения кодов, а также процесс языковой аттриции и связанные с ним проблемы утраты коммуникативной компетенции на родном языке.

Предметом нашего исследования стали структурные и функциональные особенности переключения кодов в устной речи билингвов, а также, в некоторых случаях, их связь с появлением языковой аттриции. Целью данной работы является создание лингвометодического тренажера, направленного на сохранение коммуникативной компетенции на русском языке в речи тех билингвов, которые под воздействием иной доминирующей языковой среды ощущают на себе влияние языковой аттриции матричного языка.

Касательно билингвизма в настоящей работе мы будем придерживаться точки зрения Э. М. Ахунзянова, согласно которой билингвом можно считать индивида, владеющего обоими языками на высоком (но не совершенном) уровне, а также способного производить мыслительную деятельность на обоих языках, так как наше исследование направлено на изучение речи билингвов, имеющих изначально (до переезда) высокий уровень владения обоими языками [1, с. 62].

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена все возрастающим техническим, образовательным, социальным, культурным и экономическим развитием общества, в котором важность межкультурной цифровой коммуникации достигает своего апогея. В настоящее время интернет используется не только как средство развлечения, но и оказывает значительное влияние на процесс обучения и образования (*mobile learning* или *m-learning*), поскольку предоставляет возможность учиться посредством мобильных устройств независимо от времени и места [13], [15]. Неотъемлемые особенности приложений для изучения языков, такие как аудио- и видеофайлы, изображения и другие интерактивные ресурсы [18], вряд ли будут органично сочетаться вместе в традиционных языковых курсах, которые ограничены пространством и временем. Мобильное образование является эффективным в улучшении образовательных результатов, так как оно расширяет возможности получения знаний совершенно новыми методами обучения и должно приниматься во внимание преподавателями иностранных языков при планировании классических уроков [14, р. 11596]. Однако приложения, методология которых нацелена на изучение языков, могут помочь как в освоении иностранного языка, так и в поддержании коммуникативной компетенции на родном языке. Концепция игровых технологий, нацеленная на воспроизведение реальных диалогов, может сделать процесс повторения родного языка не только эффективным, но и интересным.

Материал и методы исследования. Материалом нашего исследования послужили результаты опроса билингвов, обладающих высокой компетенцией как на матричном (русском), так и на гостевом (английском) языках и проживающих длительное время за рубежом (от трех лет). В целях изучения было выбрано явление переключения кодов в речи русско-английских билингвов. В данной работе был проанализирован 141 пример переключений на английский язык, полученный в результате проведенного исследования. По результатам опроса была выявлена зависимость от среды, в которую попадает билингв при переезде в другую страну: предположительно академическая иноязычная среда помогает сохранить высокую компетентность речи на матричном языке даже при отсутствии

достаточной практики общения на нем. Респондентам было предложено поделиться собственными случаями переключения кодов в речи. В работе использованы системно-структурный, описательный, сопоставительный методы, а также дистрибутивный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Понятие билингвизма является сложным и должно рассматриваться в контексте языкового социума, в котором принято или, наоборот, не принято говорить на двух (и более) языках с детства; базовой ячейки общества, в которой взаимодействуют родственники одной или нескольких языковых культур. Другими словами, важными составляющими являются обстоятельства и возраст, при которых происходит процесс овладения каждым из языков. Поскольку на территории России широко распространен один язык, наше исследование направлено на изучение речи билингвов, которые сменили языковую среду в возрасте от 17 лет и проживают в ней уже долгое время (от трех лет), т. е. второй язык изучался в пределах родной страны и стал доминантным после переезда за рубеж. В результате анализа 141 примера переключения кодов в речи 34 русско-английских билингвов, проживающих на территории Великобритании и США, нами было отмечено, что академическая иноязычная среда предположительно помогает сохранить высокую компетентность речи на матричном языке даже при отсутствии целенаправленной практики общения на нем.

Следствием недостаточного использования матричного кода (отсутствие регулярного ввода нового языкового материала) или лингвистической конкуренции родного и приобретенного языков может стать такое явление, как языковая аттриция [4, с. 85], или постепенное снижение уровня владения родным языком. Согласно результатам проведенного опроса нами было выявлено, что в общении русских студентов, получающих образование в Великобритании, активно используется переключение и смешение языковых кодов, однако проявления языковой аттриции нами замечено не было. Мы полагаем, что для проявления начальной стадии языковой аттриции билингву необходимо более глубокое погружение в другую культуру, что возможно достичь, проживая и работая в иноязычной среде, так как в международных вузах практически всегда встречаются студенты из одних и тех же стран. Как результат, оба языка (родной и иностранный) являются функциональными и активно взаимодействуют друг с другом в различных сферах общественной деятельности. В этом отношении Е. Ю. Груздева обращает внимание на два различных по своей природе когнитивных процесса, которыми ученые пытаются объяснить возникновение языковой аттриции, а именно – утрата языка (которая происходит в результате интенсивных контактов с другим языком или языками и возникает в речи билингвов при отсутствии достаточной коммуникации на родном языке) и недостаточное овладение языком (в случае регрессии гостевого языка) [3, с. 17–18].

Классическими факторами защиты от языковой аттриции матричного языка являются частые поездки в родную языковую среду, регулярное живое общение на матричном языке, а также чтение книг, однако мы полагаем, что концепция игр в методике преподавания иностранных языков, которая является эффективным приемом развития речи и укрепления коммуникативных навыков, также может помочь в поддержании высокой коммуникативной компетенции на матричном языке.

В соответствии с теорией Ю. Н. Караулова, языковая личность представляет собой личность, «выраженную в языке (текстах) и через язык, личность, реконструированную в основных своих чертах на базе языковых средств» [5, с. 38]. В работе 1995 г. Ю. Н. Караулов объединил некоторые распространенные определения данного термина: «Языковая личность: ниша в предмете (лингвистики); субъект (осмысливший мир и отразивший его в своей речи); индивид; автор текста; носитель языка; информант; активный информант; пассивный информант; говорящий; речевой портрет» [6, с. 63–65].

Если сформированную языковую личность следует рассматривать как выраженный в языке результат совокупности знаний о системе языка (языковая картина мира), языковом социуме, культуре, системе ценностей и т. д., то в контексте билингвальной коммуникации фигурирует вторичная языковая личность как фактор, указывающий на способность коммуниканта производить речь не только на родном (матричном), но и на иностранном (гостевом) языках и при этом быть понятным собеседником, а также на видение мира сквозь призму двух культур, двух разных языковых социумов.

Согласно исследованию И. И. Рубаковой [19, р. 2431] существует параллель между играми и формированием вторичной языковой личности при изучении иностранного языка. Исследователь отмечает, что благодаря данному типу образовательной деятельности становится возможным не только знакомить инофонов с людьми другой культуры, их традициями и жизнью, но и углублять знания коммуникантов, что, несомненно, помогает процессу формирования вторичной языковой личности [19, р. 2433]. Мы полагаем, что концепция игровых технологий, используемая в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ), может помочь в поддержании высокой коммуникативной компетенции первичной языковой личности у билингвов, долгое время пребывающих вне пределов родной культуры, а следовательно, и родного языкового социума, а также сделать процесс повторения родного языка более интересным. Если игры помогают в формировании вторичной языковой личности, то логично допустить, что их помощь окажется существенной и при укреплении уже сформированной первичной языковой личности.

У русских билингвов, длительное время проживающих за рубежом, сформированы первичная и вторичная языковые личности, однако с течением времени первичная языковая личность может «стираться» в силу доминанции другой языковой и культурной среды, т. е. начинает забываться не только грамматика родного языка, но и некоторые составляющие культуры русской речи. Е. Н. Стрельчук определяет «фундаментом» при обучении иностранцев русскому языку среди прочих такие составляющие культуры русской речи, как нормы современного русского языка, а также коммуникативные качества речи, позволяющие строить тексты разной функциональной направленности [9, с. 146]. Мы же полагаем, что поддержание высокой компетенции данных элементов культуры русской речи необходимо и для русских билингвов, проживающих за рубежом, так как обозначенные нами составляющие подвержены влиянию языковой аттриции в первую очередь. Более того, многие билингвы не имеют возможности в силу определенных обстоятельств регулярно практиковаться в различных видах речевой деятельности на родном языке.

На этом фоне очевидна необходимость создания лингвометодического тренажера для русских билингвов, длительное время проживающих за пределами родного языкового социума, направленного на достижение конечной цели – поддержание высокой коммуникативной компетенции на матричном языке, реализуемой в разных сферах общения.

С нашей точки зрения, наиболее эффективными в достижении поставленных задач являются коммуникативный и личностно-ориентированный подходы. Коммуникативный подход в обучении русскому языку иностранных студентов является доминирующим и наиболее востребованным в настоящее время, так как именно он способен реагировать на реальные запросы людей. Русские билингвы, уехавшие в иную языковую среду на длительное время, подвергаются влиянию языковой аттриции, а следовательно, нуждаются в регулярной практике общения на матричном языке. Под влиянием языковой аттриции может быть утрачена способность к коммуникации во многих сферах общения на родном языке.

Современные стандарты обучения, которые основываются на личностно-ориентированном подходе, меняют роль студента, все более вовлекая его в педагогический процесс [19, р. 2431]. Е. Н. Стрельчук отмечает, что «личностно ориентированная технология предполагает организацию работы, при которой каждый из студентов может реализовать

своей личностный потенциал в различных видах речевой деятельности» [9, с. 149]. В методике преподавания РКИ самостоятельной работе отводится значительная часть учебного времени, а самостоятельная деятельность происходит обязательно под контролем преподавателя. Мы полагаем, данная концепция обучения применима и для русских билингвов, ощущающих на себе влияние языковой аттриции и проживающих длительное время в иной языковой среде, но модифицированная под определенную направленность и соответствующий продвинутой уровень сложности. В нашем лингвометодическом тренажере функцию преподавателя выполняет голосовой помощник, который помогает билингву регулярно прорабатывать процесс речепорождения на родном языке.

Концепция нашего лингвотренажера строится на базе игровых технологий, применяемых в преподавании РКИ, а именно в определенной последовательности:

Предварительный этап:

1. Знакомство с генерированными в соответствии с результатами опроса аудиотекстами.

Основной этап:

1. Имитация диалога на интересующие пользователя темы.

2. Развернутые ответы на вопросы: выражение своего мнения, пересказ, перефразирование.

Заключительный этап:

1. Анализ устных ответов участника (сложность используемых структур, разнообразие лексики, соответствие лексики заданной тематике).

2. Рекомендации лингвотренажера: методические упражнения, которые генерируются соответственно полученным ответам.

На базе проведенного исследования и полученных данных мы пришли к выводу, что наиболее частотными ошибками в речи билингвов, переехавших в неакадемическую иноязычную среду, является упрощение конструкций целых предложений, неправильное употребление числительных, неправильное спряжение глаголов («влязую» вместо «влезую»).

Наиболее распространенными функциями среди анализируемых переключений в речи билингвов, уехавших в академическую среду, являются предметно-тематическая функция (так как часто студенты говорят на академические темы), а также функция экономии языковых средств, речевых усилий или времени. Зачастую данные функции переключения кода реализуются говорящим неосознанно. Несмотря на то что переключения кодов не являются ошибками или проявлением языковой аттриции, выход из академической среды и более глубокое погружение в иноязычную среду могут спровоцировать начальную стадию проявления языковой аттриции. В дальнейшем в речи могут начать проследиваться ошибки опрошенных из первой группы (переехавших изначально в неакадемическую среду). Именно на предотвращение появления языковой аттриции, а также на корректировку речевой и культурологической компетенции на родном языке направлен наш лингвометодический тренажер.

Поскольку, по словам самих интервьюируемых, переключение на английский язык часто мотивировано тем, что говорящие просто не могут быстро вспомнить нужную языковую единицу, эквивалент из русского языка, мы полагаем, что использование в аудиотекстах нашего лингвотренажера синонимов живых примеров кодовых переключений, полученных в результате проведенного исследования, необходимо для поддержания активного словарного запаса русскоговорящих людей, так как при частом употреблении заимствований и пиджинизированных переключений синонимы из русского языка могут заменяться в памяти говорящего английскими эквивалентами, лексемами гостевого языка (ГЯ).

На основе полученных из проведенного исследования данных мы пришли к выводу, что наиболее частотными являются переключения по темам «Бытовое общение» и «Учеба».

Результат анализа 141 примера кодовых переключений (ПК) можно представить в виде таблицы внутрифразовых или интрасентенциальных (intra-sentential) переключений (табл. 1).

Таблица 1

Наиболее частотные переключения

Вид ПК	Подвид ПК	Синтаксическая функция ПК
ПК в пределах простого предложения или словосочетания	Вкрапления: пиджинизированные ПК + голые формы (59 % – 83 примера)	Сказуемое – 18 % (15 единиц)
		Дополнение – 40 % (33 единицы)
		Определение – 5 % (4 единицы)
		Подлежащее – 22 % (18 единиц)
		Обстоятельство – 6 % (5 единиц)
		Предикатив – 7 % (6 единиц)
		Наречие – 2 % (2 единицы)
	Острова ГЯ (27 % – 38 примеров)	Дополнение – 47 % (18 единиц)
		Подлежащее – 18 % (7 единиц)
		Предикатив – 11 % (4 единицы)
		Обстоятельство – 11 % (4 единицы)
		Определение – 8 % (3 единицы)
		Сказуемое – 5 % (2 единицы)
ПК в обособленных компонентах предложения (10 %)	Вкрапления (10 единиц)	
	Острова ГЯ (4 единицы)	

Межфразовые или интрасентенциальные (intersentential) переключения представлены повествовательными, восклицательными, вопросительными, побудительными и квази-предложениями и составляют 4 % (6 единиц) общего числа переключений.

На базе проведенного исследования мы пришли к выводу, что основной потребностью билингов, уехавших в академическую иноязычную среду, может стать повторение русских эквивалентов английским лексемам, чтобы избежать начала процесса потери активного словарного запаса на родном языке. Для тех билингов, которые уехали в неакадемическую среду (или уже вышли из иноязычной академической), основной потребностью является регулярное общение на родном языке на различные темы, которое поможет предотвратить развитие языковой аттриции или скорректировать речь на начальных стадиях ее проявления.

Для повторения и проработки билингвами русских эквивалентов английским лексемам мы адаптировали тексты, добавив в некоторые (в соответствии с тематикой текста) русские эквиваленты-синонимы.

Описание лингвотренажера:

1. Перед началом игры пользователю предлагается пройти тест на определение его интересов: лингвотренажер автоматически выбирает аудиофайлы для каждого пользователя на основе данных, полученных из опроса. Набор текстов, лекций и подкастов для каждого пользователя является персонализированным – он определяется пользовательским выбором вариантов ответа в тесте, созданном для минимизации первоначального отбора аудиофайлов (в дальнейшем интересы можно менять и обновлять фиксированный выбор аудиофайлов). Минимизация выбора файлов необходима для наибольшей продуктивности, так как избыток выбора может приводить к усталости от принятия решений [17, p. 1004]. Также перегрузка выбором способна привести к низким уровням удовлетворенности и уверенности и к высоким уровням сожаления от принятого решения [16, p. 335].

После прохождения теста лингвотренажер автоматически выбирает для пользователя аудиофайл интересной ему тематики согласно данным, полученным из теста, и проигрывает его. Если это аудиотекст, количество слов в нем варьируется от 500 до 1,5 тысяч слов; если лекция или подкаст, длительность в среднем варьируется от 15 до 30 минут: чем сложнее текст, тем больше в нем слов и тем дольше, соответственно, время прослушивания (рис. 1).

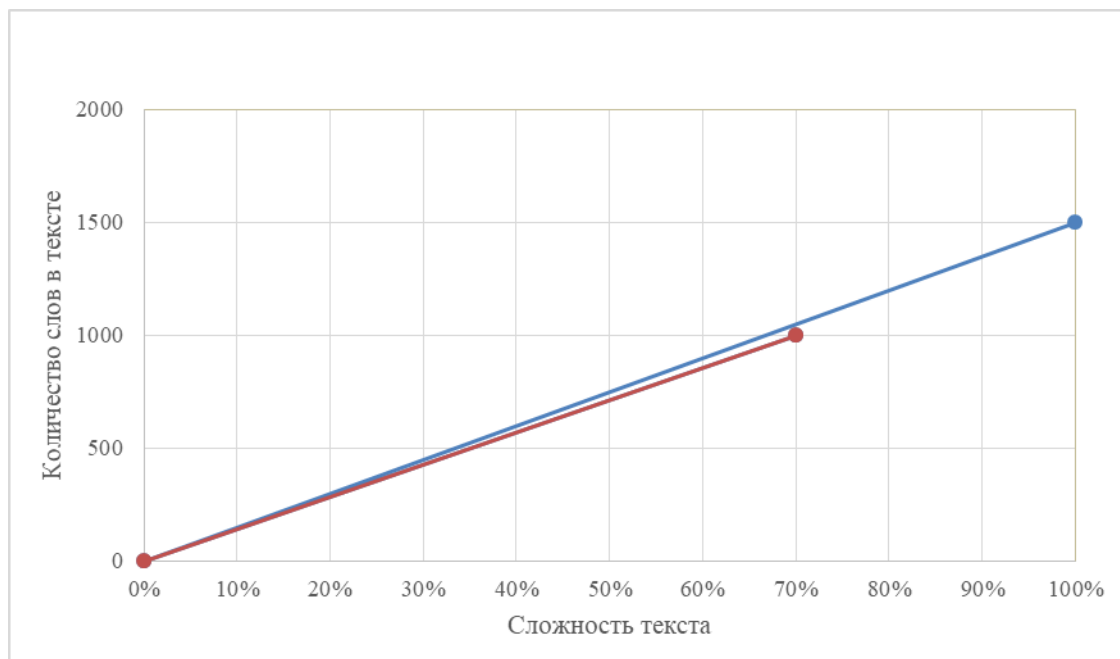


Рис. 1. Зависимость сложности текста от количества слов

Максимальное время прослушивания и объем текста выбраны согласно требованиям третьего и четвертого сертификационного уровней (С1–С2), которые соответствуют знаниям носителя языка, тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ) [2, с. 12], а также согласно системам одних из самых распространенных экзаменов по английскому языку для иностранцев – IELTS и TOEFL. В нашем лингвотренажере за основу берутся тесты для иностранцев, так как в Едином государственном экзамене по русскому языку секция аудирования отсутствует. Согласно пункту 8.3 приказа Минобрнауки России от 01.04.2014 № 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» владеющий русским языком как иностранным на четвертом уровне (ТРКИ-IV/C2) обязан максимально понимать не только различные кинофильмы и передачи, но и публичные выступления, свободно воспринимать социально-культурные и эмоциональные особенности речи, интерпретировать фразеологизмы, известные высказывания и скрытые смыслы. Поэтому информационную базу нашего лингвотренажера составляет множество различных аудиофайлов: информационных подкастов, доступных университетских лекций, а также аудиотекстов публицистического и научного стилей (учебно-научный; научно-популярный) разнообразной тематики.

2. После того как пользователь прослушал аудиофайл, лингвотренажер в соответствии с информацией из аудиофайла начинает задавать ему вопросы, на которые необходимо дать развернутые устные ответы. К каждому аудиофайлу заранее прописываются вопросы (табл. 2).

Общая характеристика текстовых упражнений

Текст	Сложность	Кол-во слов в тексте	Варианты вопросов по тексту
Стэнфордский зефирный эксперимент [10]	Средняя	745	Что доказывает или, наоборот, опровергает зефирный эксперимент?
«Английская» или «Британская» литература? [8, с. 44–48]	Высокая	1174	Охарактеризуйте тип «новых женщин», которые штурмовали литературный Альбион с конца XIX в.
Кино и телевидение: эстетические границы [11, с. 15–17]	Средняя	740	Почему ТВ может быть опасно как «атомная бомба»?
Мария Склодовская-Кюри [7, с. 208–209]	Низкая	526	Как Мария Кюри стала физиком?
Властитель дум революционных поколений [12, с. 8–14]	Высокая	1316	Каким К. Маркс считал Чернышевского в сравнении с другими мыслителями?

* Большинство текстов прошли методическую адаптацию.

3. Количество вопросов зависит от информационной наполненности текстов, длины лекций и подкастов, а также от их тематики и варьируется в количестве от 3 до 6. Вопросы могут быть разной направленности: вопросы на общее понимание текста и на поддержание возможно утраченного навыка пересказывания и перефразирования полученной аудиоинформации на родном языке; вопросы, направленные на выражение своего мнения и отстаивание своей точки зрения; «вопросы-ловушки», которые учат обращать внимание на частности и охватывать и запоминать детальную информацию.

4. Ответы участником должны даваться сразу после озвученного вопроса: на каждый вопрос дается определенное рекомендуемое количество времени, которое может увеличиваться (если участник хочет дать более подробный ответ), но не может уменьшаться. Так, например, если на ответ отведена одна минута, а участник отвечал только 30 секунд, пункт задания (данный вопрос) считается невыполненным.

5. Лингвотренажер имеет функцию идентификации речи пользователя при ответах на вопросы по тексту. Голосовой помощник оценивает устные ответы участника согласно критериям по сложности используемых структур, наличию или отсутствию хезитации, разнообразию лексикона и соответствию ответа заданной теме (наличие или отсутствие слов, встречающихся в аудиофайле, а также их всевозможных синонимов). Лингвотренажер не замена живой речи (он не способен проверять логичность доводов), а лишь аналог, который можно использовать с целью предотвращения языковой аттриции при невозможности регулярно практиковаться в коммуникации на родном языке. Поскольку лингвотренажер построен на основе концепции игр, применяемой в преподавании РКИ, и главной его целью является поддержание коммуникативной компетенции и функционирования родного языка в речи, он (лингвотренажер) может использоваться и в практике преподавания РКИ на продвинутых уровнях (C1–C2).

Алгоритм нашего лингвотренажера настроен на восприятие морфем и, следовательно, лексем, четкое произнесение пользователем которых позволяет тренажеру согласовывать контекст ответа с контекстом аудиофайла и давать обоснованную независимую оценку ответа. Доступ к словарю синонимов также позволяет лингвотренажеру проверять соответствие ответа заданной теме.

В зависимости от анализа полученных устных ответов лингвотренажер предлагает пользователю различные упражнения для самостоятельной работы, такие как синонимичный ряд, отработка грамматических конструкций, склонение имен числительных, семантика паронимов, спряжение глаголов на материале научной литературы, а также современной публицистики, которая отражает живой современный русский язык.

По мере выполнения предложенных методических упражнений пользователь может не только отрабатывать практические навыки в различных заданиях, но и пополнять знания семантического свойства слов. Это становится возможным благодаря доступу лингвотренажера ко многим словарям: толковому, фразеологическому, орфоэпическому, словарям синонимов, антонимов, омонимов и паронимов, словарям эпитетов, сравнений и метафор, словарям сочетаемости слов и др.

Вопросы строятся таким образом, что дать на них можно только развернутый ответ. Это, в свою очередь, помогает восстановить возможно утраченный вследствие языковой аттриции развитый коммуникативный навык и поддерживать его на высоком уровне.

Данная игра является альтернативой для тех билингвов, которые в силу определенных обстоятельств не могут регулярно практиковаться в общении на разнообразных темах с носителями на родном языке, а также для всех, кто стремится улучшить свою коммуникативную компетенцию в разных сферах общения на русском языке.

Выводы. Алгоритм проектируемого лингвотренажера настроен на восприятие живой речи. Поддержание высокой коммуникативной компетенции становится возможным для билингвов даже при обстоятельствах, когда не удается регулярно практиковаться в живой речи на матричном языке. Лингвотренажер может воссоздать условия коммуникации, при которой разговорного (простого) языка для ответов становится недостаточно – необходимо использование более сложных структур, разнообразной лексики, академических терминов (которые присутствуют в некоторых аудиотекстах, подкастах и лекциях). Обращение к концепции игровых технологий в работе лингвотренажера помогает не только отрабатывать в упражнениях имеющуюся в тексте лексику по выбранной тематике, но и практиковаться при ответах на предложенные по аудиофайлу вопросы. Мы полагаем, что комплексное закрепление и повторение уже полученных знаний в разных аспектах речевой деятельности (в нашем случае прорабатываются говорение и аудирование) напрямую помогает предотвращать появление языковой аттриции коммуникантам, уехавшим на длительное время в иную языковую среду, и корректировать речь при уже проявляющейся языковой аттриции. Обращение к концепции игровых технологий позволяет также использовать наш лингвометодический тренажер как часть образовательной программы в преподавании РКИ на продвинутых уровнях (C1–C2).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахунзянов Э. М. Двухязычие и лексико-семантическая интерференция. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1978. – 189 с.
2. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий уровень. Общее владение / Т. А. Иванова [и др.]. – М. ; СПб.: Златоуст, 1999. – 44 с.
3. Груздева Е. Ю. Языковая аттриция в системе языковых изменений // Языковые изменения в условиях языкового сдвига : сб. ст. / отв. ред. Н. Б. Вахтин. – СПб. : Нестор, 2007. – С. 16–58.
4. Елисейкина М. И., Куприна Т. В. Забывание как фактор языковой аттриции // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. – 2020. – № 9. – С. 84–92.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М. : Наука, 1987. – 261 с.
6. Караулов Ю. Н. Что же такое «языковая личность»? // Этническое и языковое самосознание. – М. : Институт народов России, 1995. – С. 38–65.
7. Никифоров И. Я. Творцы физических наук. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 445 с.
8. Рейнгольд Н. И. Модернизм в английской литературе: История. Взгляды. Программные эссе. – 2-е изд., перераб. – М. : РГГУ, 2017. – 557 с.
9. Стрельчук Е. Н. Русская речевая культура иностранных бакалавров негуманитарных специальностей. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 208 с.
10. Сысоева О. В. Стэнфордский зефирный эксперимент [Электронный ресурс]. – URL : <https://postnauka.ru/faq/156845> (дата обращения : 17.03.2022).
11. Фрейлих С. И. Теория кино: от Эйзенштейна до Тарковского : учебник для вузов. – 8-е изд. – М. : Акад. проект, 2015. – 512 с.

12. Чернышевский Н. Г. Избранные произведения в трех томах. Том 1. Что делать?: Из рассказов о новых людях / вступит. ст. Н. И. Пруцкова. – Л. : Худож. лит., 1978. – 488 с.
13. Alexander B. Going nomadic: mobile learning in higher education. – *EDUCAUSE Review*. – 2004. – № 39(5). – P. 28–35.
14. Carluccio A., Rubakova I. The tandem app role in the informal learning of Italian language among Russian speaking students. – *ICERI2019 Proceedings*, 2019. – P. 11596–11603.
15. Chen X. B. Tablets for informal language learning: Student usage and attitudes. – *Language Learning and Technology*. – 2013. – № 17(1). – P. 20–36.
16. Chernev A., Böckenholt U., Goodman J. Choice overload: A conceptual review and meta-analysis // *Journal of Consumer Psychology*. – 2015. – № 25(2). – P. 333–358.
17. Iyengar S., Lepper M. When choice is demotivating: Can one desire too much of a good thing? // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2000. – № 79. – P. 995–1006.
18. Osborne M. An autoethnographic study of the use of mobile devices to support foreign language vocabulary learning // *Studies in Self-Access Learning Journal*. – 2013. – № 4(4). – P. 295–307.
19. Rubakova I. Play In The Process Of Forming A Secondary Linguistic Personality. – *EpSBS*. – 2021. – P. 2429–2434.

Статья поступила в редакцию 23.03.2022

REFERENCES

1. Ahunzyanov E. M. Dvuyazychie i leksiko-semanticheskaya interferenciya. – Kazan' : Izd-vo Kazan. un-ta, 1978. – 189 s.
2. Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Tretij uroven'. Obshchee vladenie / T. A. Ivanova [i dr.]. – M. ; SPb.: Zlatoust, 1999. – 44 s.
3. Gruzdeva E. Yu. Yazykovaya attriciya v sisteme yazykovyh izmenenij // *Yazykovye izmeneniya v usloviyah yazykovogo sdviga : sb. st. / otv. red. N. B. Vahtin*. – SPb. : Nestor, 2007. – S. 16–58.
4. Elisejkina M. I., Kuprina T. V. Zabyvanie kak faktor yazykovoj attricii // *Sociokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshchestvo, obrazovanie, yazyk*. – 2020. – № 9. – S. 84–92.
5. Karaulov Yu. N. *Russkij yazyk i yazykovaya lichnost'*. – M. : Nauka, 1987. – 261 s.
6. Karaulov Yu. N. Chto zhe takoe «yazykovaya lichnost'»? // *Etnicheskoe i yazykovoe samosoznanie*. – M. : Institut narodov Rossii, 1995. – S. 38–65.
7. Nikiforov I. Ya. *Tvorcy fizicheskikh nauk*. – Rostov n/D : Feniks, 2009. – 445 s.
8. Rejngol'd N. I. *Modernizm v anglijskoj literature: Istoriya. Vzglyady. Programmyne esse*. – 2-e izd., pere-rab. – M. : RGGU, 2017. – 557 s.
9. Strel'chuk E. N. *Russkaya rechevaya kul'tura inostrannyh bakalavrov negumanitarnyh special'nostej*. – M. : FLINTA : Nauka, 2013. – 208 s.
10. Syssoeva O. V. *Stenfordskij zefirnyj eksperiment [Elektronnyj resurs]*. – URL : <https://postnauka.ru/faq/156845> (data obrashcheniya : 17.03.2022).
11. Frejlih S. I. *Teoriya kino: ot Ejzenshtejna do Tarkovskogo : uchebnik dlya vuzov*. – 8-e izd. – M. : Akad. proekt, 2015. – 512 s.
12. Chernyshevskij N. G. *Izbrannye proizvedeniya v trekh tomah. Tom 1. Chto delat'?: Iz rasskazov o novykh lyudyah / vstupit. st. N. I. Pruckova*. – L. : Hudozh. lit., 1978. – 488 s.
13. Alexander B. Going nomadic: mobile learning in higher education. – *EDUCAUSE Review*. – 2004. – № 39(5). – P. 28–35.
14. Carluccio A., Rubakova I. The tandem app role in the informal learning of Italian language among Russian speaking students. – *ICERI2019 Proceedings*, 2019. – P. 11596–11603.
15. Chen X. B. Tablets for informal language learning: Student usage and attitudes. – *Language Learning and Technology*. – 2013. – № 17(1). – P. 20–36.
16. Chernev A., Böckenholt U., Goodman J. Choice overload: A conceptual review and meta-analysis // *Journal of Consumer Psychology*. – 2015. – № 25(2). – P. 333–358.
17. Iyengar S., Lepper M. When choice is demotivating: Can one desire too much of a good thing? // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2000. – № 79. – P. 995–1006.
18. Osborne M. An autoethnographic study of the use of mobile devices to support foreign language vocabulary learning // *Studies in Self-Access Learning Journal*. – 2013. – № 4(4). – P. 295–307.
19. Rubakova I. Play In The Process Of Forming A Secondary Linguistic Personality. – *EpSBS*. – 2021. – P. 2429–2434.

The article was contributed on March 23, 2022

Сведения об авторах

Рубакова Инна Игоревна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1509-8429>, rubakova-ii@rudn.ru

Васько Алина Олеговна – бакалавр филологического факультета Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5318-0004>, 1032177544@pfur.ru

Author Information

Rubakova, Inna Igorevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Language and Teaching Methods, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1509-8429>, rubakova-ii@rudn.ru

Vasko, Alina Olegovna – Bachelor's Degree Student, Faculty of Philology, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5318-0004>, 1032177544@pfur.ru

И. Г. Суханова

**АКТУАЛИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ КОНЦЕПТА “TRADITION”
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ***Алтайский государственный педагогический университет,
г. Барнаул, Россия*

Аннотация. Развитие современного общества оказывает существенное влияние на мировосприятие человека, в связи с чем изучение процессов изменения содержания концепта “tradition” в современной британской лингвокультуре представляется необходимым и актуальным. В качестве материала исследования использовались лексикографические данные современных английских электронных словарей и текст пьесы Майка Бартлетта “King Charles III”, что позволило провести семантический анализ лексемы *tradition* как имени концепта и концептуальный анализ контекстов, в которых актуализируется содержание указанного концепта. Использование текста пьесы как материала для осуществления контекстуального анализа оказалось наиболее подходящим, поскольку позволило не только исследовать языковые данные и изучить речевое поведение говорящих, но и проанализировать современное состояние языковой репрезентации концепта “tradition”. Применение метода анализа словарных дефиниций, целенаправленной выборки, описательного метода, методов семантического и контекстуального анализа позволило прийти к выводу, что традиция не всегда ассоциируется с анахронизмом, стагнацией. Как устоявшаяся система ценностей, традиция становится гарантом стабильности, что и есть основа развития. И если изначально основными аспектами содержания концепта “tradition” считались вера, норма поведения, устои и нормы, принятые в обществе, то вследствие влияния современных тенденций в его содержательную структуру включаются также стабильность и безопасность.

Ключевые слова: *концепт, концептуальный анализ, лексема, семантический анализ, пьеса*

I. G. Sukhanova

**THE CONTENT CHANGE OF THE CONCEPT “TRADITION”
UNDER THE INFLUENCE OF MODERN CONDITIONS***Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia*

Abstract. The development of modern society has a significant impact on the worldview of a person. The study of the concept “tradition” and the ways its content is changing under the influence of the modern British culture seems necessary and relevant. To carry out the semantic analysis of the lexeme *tradition*, lexicographic data of modern English electronic dictionaries was used. To analyze the contexts in which the content of the concept “tradition” was represented, we used the text of Mike Bartlett’s play “King Charles III”. The use of the text of a play for the contextual analysis turned out to be the most appropriate, as it made it possible to explore not only linguistic data but also to analyze the current state of the linguistic representation of the concept. The application of the method of analysis of dictionary definitions, sampling method, descriptive technique, methods of semantic and contextual analysis led to the conclusion that tradition is not always associated with anachronism and stagnation. As an established system of values, tradition also guarantees stability, which is the basis for further development. Though initially the main content aspects of the concept “tradition” were faith, foundations and behavior norms accepted in the society, due to the influence of modern trends in the British society the concept “tradition” is more and more associated with stability and security.

Keywords: *concept, conceptual analysis, lexeme, semantic analysis, play*

Введение. В процессе взаимодействия с миром и его описания, в результате языковой аргументации, речемыслительной деятельности, осуществление которой обусловлено определенными историческими, культурологическими и прагматическими условиями, возникают новые знания, которые вступают во взаимодействие с разными оперативными единицами концептуальной системы, связи между ними переосмысливаются и систематизируются. Целью данного исследования является анализ отражения содержания концепта “tradition” и его модификации в современной британской лингвокультуре. Для достижения указанной цели необходимо провести семантический анализ лексической единицы *tradition*, так как она используется для именованного концепта, провести контекстуальный анализ фрагментов текста, в которых актуализируется концепт “tradition”, установить, насколько изменились его смысловые характеристики.

В основу исследования легли труды отечественных и зарубежных лингвистов: А. Вежбицкой, Е. С. Кубряковой, Ю. Е. Прохорова, Ю. С. Степанова, В. Н. Телия, С. Г. Тер-Минасовой и др.

Актуальность исследуемой проблемы. Изучение знаний и суждений, охваченных и отраженных концептом “tradition”, представляется интересным и актуальным, так как позволяет увидеть изменения в мировосприятии действительности современного поколения и то, как это отражается в английском языке.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили лексикографические данные современных английских электронных словарей и текст пьесы Майка Бартлетта “King Charles III”. Архитектоника современных драматических произведений привлекает внимание лингвистов-когнитологов, поскольку позволяет проанализировать не только языковую специфику текста, но и культурологическую значимость произведения.

Задачи, поставленные для решения обозначенной цели, потребовали применения методов анализа словарных дефиниций, семантического анализа, описательного метода, метода целенаправленной выборки и контекстуального анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. Основным инструментом передачи знаний и умений, всего накопленного опыта по взаимодействию людей с миром от одного человека к другому, от одного поколения к другому является язык. Обобщение человеческого опыта было бы невозможно без языка, вне языка. Язык – «носитель общественно-бытового сознания» [11, с. 94] и как система знаков позволяет интерпретировать реально существующие материальные объекты и знаки, объективировать полученную информацию, делать выводы и умозаключения. Язык может обозначать информацию отдельным фрагментом, точным и конкретным, сопровождая описанием, либо использоваться как инструмент «аналитической дескрипции» объектов и феноменов реальности [5, с. 37]. Концепты как «единицы ментальных или психических ресурсов нашего сознания, оперативных единиц памяти, ментального лексикона, концептуальной системы языка и мозга» [3, с. 90] относятся к тому или иному домену знания [5]. При этом культурные концепты представляются посредниками между человеком и действительностью, в которой он существует, между культурой и языком [7]. Культура, язык и мысль – это не абстрактные сущности, а основные модели поведения. Концепт как «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [9, с. 43], «описание типичной ситуации культуры» [10, с. 19] отражает весь спектр знаний, понятий, идей, верований индивида, преломленных сквозь его национальную культуру. Культурный концепт – это структура знаний, представляющая коллективную мудрость и опыт сообщества, приобретенные и сохраненные в сознании каждого индивида [16], он обуславливает правила и нормы поведения, специфичного для определенного сообщества [2]. Так, знания и опыт, охваченные содержанием культурного концепта “tradition”, отражают отношение человека к прошлому, настоящему

и будущему, что проявляется в его воспоминаниях и суждениях. Смысловые особенности концепта “tradition”, его отражение в разных культурах, актуализация в различных речевых контекстах, способы языковой репрезентации рассматривались в научной литературе [8], однако и сегодня вызывают интерес лингвистов. Внимание к данным вопросам обусловлено стремительным, иногда хаотичным изменением современного мировосприятия, что естественным образом характеризует реальную действительность, прогресс, желание новизны.

Традиционный семантический анализ языковой формы в терминах лексикографических дефиниций является отправной точкой, начальной ступенью концептуального анализа языковых единиц. Глубокий и всесторонний анализ словаря позволяет больше и точнее понять культуру народа [1]. Семантический анализ лексической единицы *tradition* как имени концепта на материале лексикографических данных современных электронных словарей английского языка (*Oxford Advanced Learner's Dictionaries, Cambridge Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Collins COBUILD Dictionary*) показал, что ключевыми семами лексемы *tradition* являются: *belief, custom, practice, way of doing, way of behaving, existed for a long time, long standing, handed down from generation to generation*. Таким образом, в сознании носителя английского языка все, что называется традицией или понимается как традиционное действие, свойственно всему обществу или достаточно большому количеству людей, устойчивому сообществу на протяжении долгого времени и передается из поколения в поколение как некий свод правил и верований, важность которых влияет на поведение человека в этом сообществе и фактически формирует его восприятие действительности.

Аналогичному анализу были подвержены близкие по значению лексеме *tradition* лексические единицы *custom, habit, convention, practice*. Значения указанных лексем отражают следующие фрагменты знания: приемлемость поведения в определенном сообществе и в определенных обстоятельствах, регулируемое нормами морали, религии, культуры.

Выход в свет нашумевшей пьесы Майка Бартлетта “King Charles III” в 2014 г. заставил современных британцев по-новому взглянуть на отношение к традиции, ее ценность и важность. Текст драматического произведения есть особый формат текста. Как художественное произведение это текст, который призван описать фрагмент реальной действительности, преломленной сквозь призму культуры и традиции народа, личного опыта и намерения автора, а также мировидения потенциального читателя или зрителя [14]. Развитие сюжета на фоне вымышленных, обладающих скрытым символизмом или достоверно известных событий вовлекает читателя, позволяет не только глубже понять замысел автора, но и проследить развитие системы общественных ценностей [17]. Пьеса представляет собой фрагмент жизни героя или героев в конкретный исторический период, в котором отражаются мировосприятие общества, его ценности, принципы, традиции. Текст пьесы – это как будто случайно подслушанный разговор соседей, друзей, прохожих. Языковая форма, используемая автором в тексте пьесы, призвана показать “*language in action, language in function*” [5, с. 134]. И если в традиционной пьесе, отображающей конкретную историческую эпоху, уделяется большое внимание сэттингу, т. е. описанию декораций, костюмов и прочего, то автору пьесы “King Charles III” Майку Бартлетту этого делать не понадобилось. Он не просто поместил своих героев в декорации сегодняшнего дня, он назвал их именами реально существующих персоналий – членов королевской семьи Великобритании. Аллюзии автора к богатому наследию британской литературы, а именно пьесам Уильяма Шекспира, также создают необходимую атмосферу повествования и восприятия информации. Тем не менее эта пьеса не воспринимается как историческая, принадлежащая прошлому. Повествование и описание построено так, как будто читатель наблюдает за происходящим из окна своего дома или просматривает сообщения мессенджеров социальных сетей. Название произведения также выдержано вполне в стиле греко-романской

пьесы и представлено именем героя. Но читатель вводится в заблуждение, так как такой заглавный герой, как кот Шредингера, существует и не существует одновременно. В центре сюжета пьесы события, которые могли бы произойти после смерти королевы Великобритании Елизаветы II. Начало пьесы – это похороны королевы (действующей и здравствующей поныне) и восшествие на престол ее сына, принца Чарльза. Влияние этих перемен на общество в целом и отдельных людей, не только членов королевской семьи, но и простых граждан современной Британии, заставляет иначе взглянуть на все то, что именуется традицией. Взаимодействие языка и культуры в определенные исторические периоды, озаменованные важными событиями, может оказывать значительное влияние на ментальность народа – носителя этого языка и культуры [12, с. 146]. Эти изменения отражаются в языке повествования, что в первую очередь достигается стилем изложения – рифмованный, иногда высокопарный текст. При этом понятно, что речь идет не только о высшем обществе, элите государства. Неоднородность текста, а именно переход на прозу в ситуации, когда участниками коммуникации становятся «простые» люди (журналистка, продавец готовой еды, эмигрант), также перефокусирует внимание на «свое» и «чужое», «традиционное» и «новое». Под влиянием событий в общественной жизни происходит разрыв не только между культурами разных стран и народов, но и внутри одной «своей» культуры, когда ее современные представители не понимают и не принимают мироощущение, ценности, традиции своих предков [13, с. 89]. Определенные значения языковых единиц актуализируются в специфических контекстах. Смысл высказывания становится максимально понятным исходя из анализа конкретного контекста его использования [4], [6].

Интересно, что в самом начале повествования автор описывает отношение разных поколений к традиции. Кейт, жена принца Уильяма, как представитель молодого поколения, надеется на перемены: *I thought the coronation marked the change* [15, p. 12]. Эти надежды разделяют и другие герои. Для многих молодых людей монархия в том виде, в каком она сейчас существует, есть признак стагнации, чего-то старомодного, ненужного. Молодому прогрессивному поколению хочется перемен. Высказываются такие суждения, как *methods from the nineteenth century; a story of succession, of a change; It is a time of change; That with a King who wanted progress; The influence our monarch has, is changed* и пр. Реакция на подобные мнения достаточно однозначна. Устои и нормы, принятые в обществе, правила поведения, само существование общества закреплены традицией. В разговоре с Кейт леди Камилла очень четко определяет влияние традиции в том числе и на политическую ситуацию: *Oh sweet my dear we have no constitution. Instead Tradition holds us to account. <...> Tradition holds that on the death of kings // Or queens, the next is monarch straight away* [15, p. 13]. Это подтверждается и представителем текущего парламента: *Of course, we are conservative in more // Than party name. Tradition has its place // And here it does protect our right to vote* [15, p. 38]. В восприятии человека, обладающего политической властью, равно как и простых граждан, традиция выше и важнее конституции. Следование традиции обеспечивает стабильность в обществе: *Stability and certainty, above all else* [15, p. 112], а гарантом стабильности в британском обществе выступает монархия, несмотря на то что многим она кажется чересчур церемониальной и искусственной. Даже для принца Чарльза этот факт становится неприятным открытием: *But what am I? A ceremonial right, not one to use* [15, p. 31]. Он сравнивает монарха с садовником, спокойная и умиротворенная деятельность которого никому не мешает, но и ни на что не влияет: *an old // Forgotten gardener, who potters round // And talks to plants and chuckles to himself. // Whilst far away the King and Queen do rule // Over a golden age of monarchy, // That bothers no one, does no good, and is // A pretty plastic picture with no meaning* [15, p. 116]. Автор представляет нам таким образом то, как воспринимается современная монархия и олицетворяемая ею традиция. Это идиллическая картинка, с которой по привычке сметают пыль.

Казалось бы, тот факт, что монарх не оказывает влияния на управление государством, говорит не в пользу такого института власти, а значит, и следование традиции не является целесообразным. Однако всеми признается, что только такой подход является залогом стабильности. Традиция, которая ассоциируется с монархией как хранителем традиции, представляется всем самым надежным и единственно возможным способом сохранения спокойствия и благополучия. Несмотря на то что в начале повествования слова сильных мира сего не убеждают читателя: *They [a queen or king] are the check and balance of our land* [15, p. 31]; *not just am I (Charles) defender of // The faith but in addition I protect \ \ This country's unique force and way of life* [15, p. 27], далее, рассуждая о происходящем в стране, простые люди вдруг понимают, насколько важным для всех является следование традиции, сохранение монархии, уважение традиционных устоев. В речи героев появляются такие оценочные характеристики, как *mad, terrified, don't know, lessandless, devolution*, и другие языковые единицы, отражающие эмоциональное состояние людей как нестабильное, нервное. Тем интереснее кажется вывод, к которому приходит один из героев пьесы – продавец готовой еды, не британец, эмигрант, человек, который может оценить ситуацию в этой стране, опираясь в том числе и на свой жизненный опыт, заставивший его оставить свою родину: *Well the queen's dead. If you take enough layers away, what have you got left, underneath, know what I mean? Maybe she was what held it together* [15, p. 73]. Тот факт, что ключевой вывод не только всего произведения, но и существования и эффективного функционирования современного британского общества делает не член королевской семьи, политический деятель или даже прогрессивный журналист, говорит о том, что многие устои становятся настолько очевидными и непоколебимыми для этого общества, что люди просто перестают их ценить и замечать. И если изначально традиция, как противоречащая современным тенденциям и желанию перемен, воспринимается как символ прошлого, сохранение которого бессмысленно и бесперспективно, то позднее глубокое осмысление ее ценности и значимости становится неоспоримым: *(William) When actually the greatest influence // That we can wield is through our standing still // Not rash, and never changing, a great Crown // Is made by dint of always being there, // I'll keep my silence. And let life unfold* [15, p. 70]. Это нежелание перемен не воспринимается как стагнация, а как раз наоборот – это сохранение всего самого ценного и важного, что будет востребовано будущими поколениями.

Таким образом, правом и обязанностью отдельно взятого гражданина становится верность традиции в лице монархии, а целью современного института власти – монархии – становится сохранение порядка и стабильности в государстве: *Our loyalty lies to serve the wishes of his Majesty; so we can achieve a common goal: Stability; You are too big a risk to what he needs: Stability* [15, p. 119].

Выводы. Анализ лексикографических дефиниций показал, что семантическим ядром лексемы *tradition* являются понятия, которые репрезентируют события, действия, поведение, понимание и восприятие, приемлемые во всем обществе или достаточно большом сообществе людей на протяжении долгого времени. Это свод правил (гласный или негласный) и верований, определяющий способ взаимодействия людей в данном сообществе и требующий соблюдения норм вежливости. Знания об этом и понимание этих норм существуют долгое время и передаются из поколения в поколение. Анализ конкретных контекстов, в которых раскрывается семантический потенциал указанных лексем, актуализируются и вербализуются смыслы, охваченные лексемой *tradition*, показал, что наряду с привычным, иногда негативным восприятием традиции отношение к традиционным ценностям изменилось. И если раньше традиционное поведение воспринималось как отсутствие перемен, прогресса и развития, то в современной британской культуре традиция – это стабильность, верность, уверенность в завтрашнем дне и сохранение баланса.

Анализ текстового материала, текста пьесы Майка Бартлетта “King Charles III” показал, что благодаря современным тенденциям в обществе все больше людей пересматривают свое отношение к традиции. Традиция представляется теперь как основа дальнейшего развития и гарант стабильности в обществе, т. е. современные тенденции развития общества оказывают существенное влияние на фрагмент знания, охваченный концептом “tradition” и отраженный в современном английском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / пер. с англ. ; отв. ред. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой. – М. : Рус. словари, 1996. – 416 с.
3. Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М. : Филол. фак-т МГУ, 1996. – 248 с.
4. Кронгауз М. А. Семантика. – М. : Рос. гос. ун-т, 2001. – 400 с.
5. Кубрякова Е. С. В поисках сущности языка: когнитивные исследования / Институт языкознания РАН. – М. : Знак, 2012. – 208 с.
6. Методы анализа текста и дискурса : пер. с нем. / С. Тичер, М. Мейер, Р. Водак, Е. Веттер. – Харьков : Гуманитарный центр, 2017. – 356 с.
7. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 179 с.
8. Серова И. Г. Смысловая структура и языковая репрезентация концепта «TRADITION» (на материале английского языка) : дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2004. – 137 с.
9. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Акад. Проект, 2001. – 990 с.
10. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. – М. : Языки славянских культур, 2007. – 248 с.
11. Телия В. Н. Типы языковых значений: Связанное значение слова в языке. – М. : Наука, 1981. – 272 с.
12. Телия В. Н., Опарина Е. О. Культурная коннотация как способ воплощения культуры в языковой знак // Культурология. – 2011. – № 1(56). – С. 145–148.
13. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 2000. – 624 с.
14. Шугаева Н. Ю., Кормилина Н. В. Воссоздание культурно-специфической информации при переводе на английский язык романа А. Н. Толстого "Петр первый" как разновидность межкультурной коммуникации // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 3(108). – С. 113–124. – DOI 10.37972/chgpu.2020.108.3.013.
15. Bartlett M. King Charles III. – L. : Nick Hern Books, 2016. – 122 p.
16. Dirven R., Wolf H. G., Polzenhagen F. Cognitive Linguistics and Cultural Studies // The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics / edited by D. Geeraerts, H. Cuyckens. – Oxford ; N. Y. : Oxford University Press, 2007. – P. 1203–1221.
17. Mullan John. How Novels Work. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – 346 p.

Статья поступила в редакцию 24.03.2022

REFERENCES

1. Vezhbickaya A. Ponimanie kul'tur cherez posredstvo klyuchevyh slov. – M. : Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2001. – 288 s.
2. Vezhbickaya A. Yazyk. Kul'tura. Poznanie / per. s angl. ; otv. red. M. A. Krongauz, vstup. st. E. V. Paduchevoj. – M. : Rus. slovare, 1996. – 416 s.
3. Kratkij slovar' kognitivnyh terminov / pod obshch. red. E. S. Kubryakovej. – M. : Filol. fak-t MGU, 1996. – 248 s.
4. Krongauz M. A. Semantika. – M. : Ros. gos. un-t, 2001. – 400 s.
5. Kubryakova E. S. V poiskah sushchnosti yazyka: kognitivnye issledovaniya / Institut yazykoznanija RAN. – M. : Znak, 2012. – 208 s.
6. Metody analiza teksta i diskursa : per. s nem. / S. Ticher, M. Mejer, R. Vodak, E. Vetter. – Har'kov : Gumanitarnyj centr, 2017. – 356 s.
7. Prohorov Yu. E. V poiskah koncepta. – M. : Flinta : Nauka, 2009. – 179 s.
8. Serova I. G. Smyslovaya struktura i yazykovaya reprezentaciya koncepta «TRADITION» (na materiale anglijskogo yazyka) : dis. ... kand. filol. nauk. – Barnaul, 2004. – 137 s.
9. Stepanov Yu. S. Konstanty: Slovar' russkoj kul'tury. – Izd. 2-e, ispr. i dop. – M. : Akad. Proekt, 2001. – 990 s.

10. Stepanov Yu. S. *Koncepty. Tonkaya plenka civilizacii*. – M. : Yazyki slavyanskih kul'tur, 2007. – 248 s.
11. Teliya V. N. *Tipy yazykovyh znachenij: Svyazannoe znachenie slova v yazyke*. – M. : Nauka, 1981. – 272 s.
12. Teliya V. N., Oparina E. O. Kul'turnaya konnotaciya kak sposob voploshcheniya kul'tury v yazykovej znak // *Kul'turologiya*. – 2011. – № 1(56). – S. 145–148.
13. Ter-Minasova S. G. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. – M. : Slovo, 2000. – 624 s.
14. Shugaeva N. Yu., Kormilina N. V. *Vossozdanie kul'turno-specificheskoj informacii pri perevode na anglijskij yazyk romana A. N. Tolstogo "Petr pervyj"* kak raznovidnost' mezhkul'turnoj kommunikacii // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2020. – № 3(108). – S. 113–124. – DOI 10.37972/chgpu.2020.108.3.013.
15. Bartlett M. *King Charles III*. – L. : Nick Hern Books, 2016. – 122 p.
16. Dirven R., Wolf H. G., Polzenhagen F. *Cognitive Linguistics and Cultural Studies // The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics / edited by D. Geeraerts, H. Cuyckens*. – Oxford ; N. Y. : Oxford University Press, 2007. – P. 1203–1221.
17. Mullan John. *How Novels Work*. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – 346 p.

The article was contributed on March 24, 2022

Сведения об авторе

Суханова Ирина Григорьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой английского языка Алтайского государственного педагогического университета, г. Барнаул, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9153-2608>, irinaserova5@yandex.ru

Author Information

Sukhanova, Irina Grigoryevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of English Language, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9153-2608>, irinaserova5@yandex.ru

УДК [811.17+811.161.1]’373.72

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.017

А. С. Турлаева, М. С. Хмелевский

ОБРАЗ ЧЕРТА В ЛИТОВСКОЙ, ЛАТЫШСКОЙ И РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В настоящей статье анализируются наиболее частотные литовские и латышские фразеологизмы с компонентом *черт*, или *Велняс*, в сопоставлении с русскими. В исследовании представлено несколько аспектов данной проблематики, в частности, дается краткий обзор фактов, подтверждающих близость этих языков к древнему индоевропейскому языку, а также кратко описываются общие представления балтов о Велнясе, своими корнями уходящие в эпоху язычества, которая у литовцев и латышей сохранялась вплоть до XVII в. Основная часть работы посвящена анализу языкового материала, который делится на три основные группы по принципу полных совпадений, частичных аналогов и безэквивалентных единиц. На базе последних делается вывод о большей антропоморфности образа представителя нечистой силы у балтов по сравнению с русским чертом ввиду довольно позднего принятия балтами христианства. С учетом существования в определенный исторический период балто-славянского союза литовская и латышская фразеология помогает глубже проникнуть в сознание древнего славянина и восстановить картину его представлений о нечистой силе в дохристианский период, не зафиксированных в письменных источниках, но находящих подтверждение в современной литовской и латышской фразеологии, где эти представления сохраняются до сих пор.

Ключевые слова: *латышский язык, литовский язык, русский язык, сопоставительная фразеология, черт, Велняс*

A. S. Turlaeva, M. S. Khmelevsky

IMAGE OF DEVIL IN LITHUANIAN, LATVIAN AND RUSSIAN PHRASEOLOGY

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. This article analyzes the most frequent modern Lithuanian and Latvian phraseological units with the component “devil”, or “Velnyas” in comparison with the Russian language. The study presents several aspects of this issue, in particular, a brief overview of the facts confirming the proximity of these languages to the ancient Indo-European language, and also briefly describes the general ideas of the Balts about Velnyas, which have their roots in the era of paganism, which was preserved among Lithuanians and Latvians until 17th century. The main part of the work is devoted to the analysis of the linguistic material itself, which is divided into three main groups according to the principle of complete matches, partial analogues and non-equivalent units. On the basis of the latter, a conclusion is made about the greater anthropomorphism of the image of the representative of evil spirits among the Balts in comparison with the Russian concept of “devils” due to the rather late adoption of Christianity by the Balts. Taking into account the existence of the Balto-Slavic union in a certain historical period, Lithuanian and Latvian phraseology helps to penetrate deeper into the consciousness of the ancient Slav and restore the picture of his ideas about evil spirits in the pre-Christian period, which were not recorded in written sources, but are confirmed in modern Lithuanian and Latvian phraseology, where these ideas are still preserved.

Keywords: *Latvian language, Lithuanian language, Russian language, comparative phraseology, devil, Velnyas*

Введение. Литовский и латышский языки относятся к балто-славянской ветви индоевропейской семьи. Число говорящих на литовском языке (преимущественно в Литве, столица Вильнюс) составляет около трех миллионов человек, а на латышском (преимущественно в Латвии, столица Рига) – около двух миллионов. Языковой материал балтийских языков в силу их архаичности издавна привлекался для сравнительно-сопоставительного анализа [1], [5], [6], [7]. В работе исследуется фразеологический пласт языка на основе лексикографических источников как отечественных [1], [8], так и литовских [5], [10] и латышских [12], [14]. Целью настоящего исследования является сопоставление фразеологических единиц (ФЕ) с компонентом *черт* в балтийских и русском языках, выявление сходств и различий в данной семантической группе с опорой на специализированные филологические труды по данной теме российских [1], [2], [5], [7], литовских [11], [15] и латышских [9], [13] лингвистов.

Актуальность исследуемой проблемы. С возникновением пристального интереса и внимания к сравнительно-сопоставительному языкознанию в начале XIX в. не раз отмечалось, что балтийские языки, в первую очередь литовский, из всех современных индоевропейских языков по своей фонетической, грамматической, морфологической и лексической структуре наиболее близки праиндоевропейскому субстрату [6, с. 11]. Актуальность настоящего исследования на сопоставительном уровне именно фразеологического материала представляется нам неоспоримой, поскольку литовский и латышский языки привлекались в сравнительном языкознании в основном для исторической фонетики, а лексика и фразеология обычно оставались и остаются до сих пор за рамками внимания славистов [5, с. 3].

Материал и методы исследования. В настоящей статье использован целый ряд научных, близких к затрагиваемой проблематике литовских и латышских исследований [9], [11], [13], [15], а также привлекаются результаты научных изысканий отечественных лингвистов [2], [3], [4], [7], [8]. В качестве методики описания языкового материала за основу был взят принцип сплошной выборки из фразеологических и этимологических словарей литовского [10] и латышского языков [12], [14], а также из литературных текстов и разговорной речи для подтверждения их употребительности в настоящее время. Для поиска аналогов также привлекались как фразеологические [1], так и узкотематические [8] словари русского языка.

Результаты исследования и их обсуждение. Логично было бы предположить, что наряду с акцентологическими (в балтийских языках три музыкальных ударения), фонетическими (противопоставление по долготе и краткости гласных), морфологическими и синтаксическими особенностями литовский и латышский языки сохранили праиндоевропейские черты также и на фразеологическом уровне. В работе рассматривается группа ФЕ с компонентом *черт*, которые мы разделили на полные балто-русские эквиваленты, частично совпадающие ФЕ и ФЕ, не имеющие аналогов.

Сопоставительный анализ предварим культурологическим фоном и отметим разницу восприятия черта у русских и балтов. Если в русской мифологии черт – это злой дух, противопоставляемый добру, то у балтийских народов (лат. *velns*, лит. *velnias*, в русской специализированной литературе из-за отсутствия полного соответствия передается как *Велняс* [2, с. 228]) он сохраняет древнее языческое представление [9, л. 73]. В балтийской мифологии Велняс противопоставляется *Перкунасу* (лит. *Perkūnas*, лат. *Pērķuns*, русск. Перун) – громовержцу, является повелителем душ мертвых, а также покровителем скота [9, л. 80], который в результате христианизации воплотился в единый образ черта, но сохранил свою этимологическую связь с пантеоном языческих богов, что реализуется в языке, в частности во фразеологии, а также в фольклоре и литературе [14, т. II, л. 26].

Этимологически лат. *velns*, лит. *velnias* мотивировано лексемой *veils* – «душа умершего, живущая в загробном мире» [12, 1. 1115]. На основе этого можно судить о сходстве и различии образа черта у славян и балтов. В сознании последних черт неразрывно ассоциировался именно с душами умерших, а не с загробным миром, как у славян и европейцев [15, р. 112]. При этом интересно, что в балтийском фольклоре черт нередко ассоциировался напрямую с землей и водой [9, 1. 22], по этой причине в Литве и Латвии до сих пор сохраняется более 400 топонимов с корнем *veln-* (ср. этимологию Вильнюса) [15, р. 64]. В русской фразеологии также встречаем подобную ассоциацию *в тихом омуте черти водятся*, но она не получила такого широкого распространения в топонимике, как у балтов.

Итак, перейдем непосредственно к анализу ФЕ с этим компонентом и сопоставим их по степени совпадений с русским языком.

Полные эквиваленты. К полным эквивалентам относятся ФЕ, совпадающие в трех языках по своей семантике и синтаксической модели, как, например: лат. *kāds velns dīda?! – русск. какой черт дернул?!; лит. kurių velnių?! – русск. какого черта?!; лит. velnias atnešė – русск. черт принес; лит. velnias žino – русск. черт знает; лит. nė velnio – русск. ни черта; лит. lįst velniui į dantis – рус. лезть к черту в зубы ‘заведомо рисковать жизнью; предпринимать что-л. рискованное’; лат. *velno ducis*, лит. *velnio tuzinas – русск. чертова дюжина*, т. е. ‘тринадцать’ и др. Поскольку данные ФЕ встречаются и у славян, и у балтов, можно сделать вывод, что они являются либо 1) индоевропейским наследием, либо 2) результатом христианизации: лат. *pārdot (savu) dvēseli velnam*, лит. *parduoti savo dvasę velniui – русск. продать (свою) душу черту/дьяволу* [3, s. 392].*

Частичные эквиваленты – это ФЕ, в той или иной степени совпадающие по структуре и образности, но с вариацией компонента, как, например: лат. *skriet velnam rīklē* (букв. бежать к черту в глотку) – русск. *лезть черту на рога* ‘действовать сгоряча, не считаясь ни с чем, не думая о последствиях для себя’; лит. *velnias pasuko* (букв. черт покрутил, повернул), ср. русск. *черт понутал*; лит. *velnias nunešė ant uodegos* (букв. черт унес на хвосте), ср. русск. *черт унес/забрал* [4, s. 75]; лат. *lai tevi velns suspertu!*, ср. русск. *чтоб тебя гром разразил!*; лат. *klusā atvarā velni dzīvo* (букв. на открытом месте черти живут), ср. русск. *в тихом омуте черти водятся* и др. Среди них один из самых распространенных и иллюстративных примеров – лат. *(aiž)iet pie velna*, лит. *eiti pas velnią*, русск. *идти/пойти к черту*. При этом русск. *(иди) к черту!* в ответ на пожелание *ни пуха, ни пера!* у балтов не встречается по причине отсутствия самого поверья, поэтому с учетом такого употребления данная ФЕ в первом и основном своем значении может считаться полным эквивалентом, а во втором – частичным по причине отсутствия такового в литовском и латышском. В качестве синонимов основного значения данного выражения в латышском мы находим ФЕ с вариантами глагольного компонента: *vākties (lasīties) pie velna* (букв. собираться к черту), *kad tevi velns!* (букв. чтоб тебя черт (нечистый)!), *sūtīt (pasūtīt) pie velna* (букв. слать (послать) к черту), *triekt pie velna* (букв. гнать к черту), *velns lai parauj, velns parāvis!* (букв. черт бы взял, черт возьми!), ср. русск. *черт побери!* и др. Латышская ФЕ *kā velns no krusta*, лит. *[bijoti] kaip velnias kryžiaus* (букв. [бояться] как черт креста), ср. русск. *как черт ладана*, не имеет компонентных вариантов, тогда как в русском также встречается и полный эквивалент *бояться как черт креста*, хотя по частотности своего употребления он уступает ФЕ с компонентом *ладан* по причине того, что ладан является атрибутом исключительно православия, тогда как литовцы исповедуют католицизм, а латыши преимущественно лютеране.

Единая в балтийских и русском языках модель частичных эквивалентов свидетельствует не только об их индоевропейском происхождении, но также и о национальной специфике в образном выражении общего значения.

Безэквивалентные фразеологизмы, по сути, являются наиболее интересными с культурологической точки зрения, поскольку в них застыли и отображаются исконно балтийские представления о нечистой силе. На основании этих устойчивых единиц можно «нарисовать» тот образ черта (т. е. Велняса), который до сих пор живет в сознании балтийских народов.

В латышской ФЕ *lai velns par mazu puiku (zēnu) paliek* (букв. пусть даже черт останется маленьким мальчиком) в значении ‘несмотря ни на что, что бы ни случилось’ читается антропоморфный образ латышского черта, имеющего возрастную градацию. Сравним также, с одной стороны, лит. *velnio mažvaikis* (букв. черт-ребенок, недоросль), т. е. шалун, баловник, ветреный человек, а с другой – лит. *su velniu vienais metais* (букв. с чертом одного года) ‘об очень старом человеке’.

Следующие ФЕ отражают языческое представление о Велнясе как о скотоводе: лит. *velnias krato kratinį* (букв. черт сено для скота трясет) в значении ‘сильно стучать, ударять, греметь’, лит. *velnio darželis* (букв. чертов садик) – ‘о зарослях крапивы’, лит. *velnias krauna taukais į aruodą* (букв. ‘черт нагружает жиром сарай’) в значении ‘кому-л. очень везет’, лит. *velnias iš purų* (букв. черт из бобов), т. е. ‘внезапно, неожиданно, немного напугав’, ср. русск. *как черт из табакерки/коробочки/рукомойника/бутылки* [8, с. 46].

Ассоциация черта с пьянством реализуется в таких ФЕ, как лит. *velnio gerklė* (букв. горло черта), т. е. ‘пьяница’, лит. *velnio ašara/grietinė/lašai* (букв. слеза/сметана/капли черта), т. е. ‘самогон’, лит. *velnio namai* (букв. дом черта), т. е. ‘кабак, таверна’, лит. *pusė velnio* (букв. половина черта), т. е. ‘наполовину пьян’ и т. п. В этом смысле можно провести параллель с дохристианским античным Вакхом, что выражается в литовской ФЕ *visi velniai muzikantai* (букв. все черти – музыканты) – ‘о человеке, критикующем всех и все’. В балтийской фразеологии Велняс еще может: 1) смеяться: *velnias juokiasi* (букв. черт смеется), т. е. а) ‘никому не верит’, б) ‘о чем-л. плохом’; 2) голодать: лат. *bada laikā velns pat mušas ēd* (букв. в плохие времена сам черт мух ест); 3) увозить на себе верхом: *velnias nujojo (šikti)* (букв. черт увез верхом (срать) кого-л. или что-л.), т. е. ‘исчезнуть, пропасть’ (ср. русск. *черт унес/взял/забрал*, причем в литовском используется глагол *joti*, означающий только езду верхом), 4) ходить в церковь: лат. *ielaid velnu baznīcā, viņš tev uzkāps kancelē* (букв. пусти черта в церковь, он тебе за амвон залезет), ср. русск. *пусти козла в огород* и т. д.

С чертом у балтов также связаны антонимические представления одновременно о большом и ничтожно малом количестве либо о полном отсутствии чего-л., как и в русск.: *ни черта* и *до черта*, но с большей образностью. Приведем примеры из литовского языка: 1) ‘малое количество, отсутствие чего-л.’: *velnio ašara/kiaušinis* (букв. слеза/яйцо черта), *velnio akį/šūdą (gauti)* (букв. глаз/говно черта получить), т. е. ‘ничего’, *sūdytą velnio* (букв. соленого черта), ср. с русск. ФЕ *черта лысого!*, *черта с два, ни черта* и т. д.; 2) ‘большое количество’: *gyvas velnias* (букв. живой черт), т. е. ‘очень много чего-л.’, *per velnią* (букв. больше черта), ср. русск. *до черта*, т. е. ‘много’ [7, с. 145] и т. п.

В то же время в русской фразеологии мы также встречаем примеры ФЕ, не имеющие аналогов в балтийских языках. Так, русский черт может: 1) драться: *еще черти в кулачки не дрались* ‘очень рано’; 2) работать: *двужильный черт* ‘о выносливом, работающем человеке’; 3) шутить: *чем черт не шутит* – говорится в неожиданной ситуации, когда все может произойти; 4) готовить: *черти заварили кашу* ‘произошло что-то неожиданное’; 5) танцевать: *черти заплясали* – ‘развеселиться’ и т. д. [8].

Выводы. В нашем исследовании сделана попытка представить краткий обзор литовских и латышских устойчивых единиц с компонентом *черт* в сопоставлении с русскими и сквозь призму фразеологии показать образ одного из представителей нечистой силы в балтийской мифологии, нашедшего отражение в языке и частично совпадающего по своим характеристикам со славянским, что является наследием индоевропейской и балто-славянской языковых общностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь. – М. : Астрель, 2005. – 926 с.
2. Иванов В. В., Топоров В. Н. Мифы народов мира : энциклопедия : в 2 т. – М. : Сов. энцикл., 1987. – Т. 1. – 671 с.
3. Кузнецова И. В. Мотив связи богатства с нечистой силой в славянской фразеологии // Slavenska frazeologija i pragmatika. – Zagreb : KNJIGRA, 2007. – S. 389–394.
4. Кузнецова И. В. Персонажи мифологии в устойчивых сравнениях // Slavia: Časopis pro slovanskou filologii. – 2009. – Т. 78, № 1–2. – S. 69–88.
5. Лаучюте Ю. А. Словарь балтизмов в славянских языках. – Л. : Наука, 1982. – 211 с.
6. Петерсон М. Н. Очерк литовского языка. – М. : Изд-во АН СССР, 1955. – 160 с.
7. Хмелевский М. С. К вопросу о фразеологической вариативности как объекте сопоставительного анализа (литовско-славянские фразеологические параллели) // Материалы XXXVI Международной филологической конференции. Фразеология в тексте и словаре. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2007. – С. 141–145.
8. Шведова Н. В. Словарь фразеологизмов с компонентом «черт». – Курган : Изд-во КГУ, 2009. – 125 с.
9. Drīzule R. Dieva un Velna mitoloģiske personificējumi latviešu folklorē // Pasaules skatījuma poētiskā folklorē. – Rīga : RU, 1988. – L. 71–86.
10. Frazeologijos žodynas. Red. J. Paulauskas. – Vilnius : LKI, 2001. – 886 p.
11. Jasiūnaite B. Šventieji ir nelabieji frazeologijoje ir liaudies kultūroje. – Vilnius : Vilniaus universiteto leidykla, 2010. – 441 p.
12. Karulis K. Latviešu etimoloģijas vārdnīca. – Rīga : Avots, 2001. – 1303 l.
13. Kokare E. Latviešu galvenie mitoloģiske tēli folkloras atveidē. – Rīga : SIA «Mācību apgāds NT», 1999. – 199 l.
14. Laua A., Ezeriņa A., Veinberga S. Latviešu frazeoloģijas vārdnīca. I-II. – Rīga : Avots, 2017. – 1472 l.
15. Velius N. Chtoniskasis lietuvių mitologijos pasaulis: folklorinio velnio analizė. – Vilnius : Vaga, 1987. – 317 p.

Статья поступила в редакцию 23.04.2022

REFERENCES

1. Biriĥ A. K., Mokienko V. M., Stepanova L. I. Russkaya frazeologiya. Istoriko-etimologicheskij slovar'. – M. : Astrel', 2005. – 926 s.
2. Ivanov V. V., Toporov V. N. Mify narodov mira : enciklopediya : v 2 t. – M. : Sov. encikl., 1987. – T. 1. – 671 s.
3. Kuznecova I. V. Motiv svyazi bogatstva s nechistoj siloj v slavyanskoj frazeologii // Slavenska frazeologija i pragmatika. – Zagreb : KNJIGRA, 2007. – S. 389–394.
4. Kuznecova I. V. Personazhi mifologii v ustojchivyh sravneniyah // Slavia: Časopis pro slovanskou filologii. – 2009. – T. 78, № 1–2. – S. 69–88.
5. Lauchyute Yu. A. Slovar' baltizmov v slavyanskih yazykah. – L. : Nauka, 1982. – 211 s.
6. Peterson M. N. Oчерk litovskogo yazyka. – M. : Izd-vo AN SSSR, 1955. – 160 s.
7. Hmelevskij M. S. K voprosu o frazeologicheskoj variativnosti kak ob"ekte sopostavitel'nogo analiza (litovsko-slavyanskije frazeologicheskie paralleli) // Materialy XXXVI Mezhdunarodnoj filolo-gicheskoy konferencii. Frazeologiya v tekste i slovare. – SPb. : Izd-vo SPbGU, 2007. – S. 141–145.
8. Shvedova N. V. Slovar' frazeologizmov s komponentom «chert». – Kurgan : Izd-vo KGU, 2009. – 125 s.
9. Drīzule R. Dieva un Velna mitoloģiske personificējumi latviešu folklorē // Pasaules skatījuma poētiskā folklorē. – Rīga : RU, 1988. – L. 71–86.
10. Frazeologijos žodynas. Red. J. Paulauskas. – Vilnius : LKI, 2001. – 886 p.
11. Jasiūnaite B. Šventieji ir nelabieji frazeologijoje ir liaudies kultūroje. – Vilnius : Vilniaus universiteto leidykla, 2010. – 441 p.
12. Karulis K. Latviešu etimoloģijas vārdnīca. – Rīga : Avots, 2001. – 1303 l.
13. Kokare E. Latviešu galvenie mitoloģiske tēli folkloras atveidē. – Rīga : SIA «Mācību apgāds NT», 1999. – 199 l.
14. Laua A., Ezeriņa A., Veinberga S. Latviešu frazeoloģijas vārdnīca. I-II. – Rīga : Avots, 2017. – 1472 l.
15. Velius N. Chtoniskasis lietuvių mitologijos pasaulis: folklorinio velnio analizė. – Vilnius : Vaga, 1987. – 317 p.

The article was contributed on April 23, 2022

Сведения об авторах

Турлаева Алина Сергеевна – студент 3 курса филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, alin.alin.alin2000@yandex.ru

Хмелевский Михаил Сергеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры славянской филологии Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <http://orcid.org/0000-0002-1980-5453>, chmelevskij@mail.ru

Author Information

Turlaeva, Alina Sergeevna – Third-year Student, Faculty of Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, alin.alin.alin2000@yandex.ru

Khmelevsky, Mikhail Sergeevich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Slavic Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <http://orcid.org/0000-0002-1980-5453>, chmelevskij@mail.ru

УДК 821.161.2'42.07

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.018

Фань Юнь-Чжу, М. С. Хмелевский

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ УКРАИНЦА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ О. Ю. КОБЫЛЯНСКОЙ

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В статье анализируются произведения украинской писательницы О. Ю. Кобылянской (1863–1942) в культурологическом аспекте. В центре нашего внимания лежит лингвистический и литературоведческий анализ монологических высказываний литературных героев об украинцах, в результате чего нам удалось выявить многогранное представление о лингвокультурном типаже украинца, который отразился в творчестве писательницы. Сюжеты в выбранных для анализа произведениях своими корнями уходят глубоко в историю, культуру и традиции Буковины (совр. Черновецкая обл.), где испокон веков соседствуют и гармонично сосуществуют разные национальности – украинцы, поляки, немцы, румыны, молдаване, цыгане. Таким образом, в ходе нашего анализа монологов литературных героев удалось выявить общие типологические черты типажа украинца, который в произведениях Кобылянской наделяется как отрицательными характеристиками, например, «хамство», «попрошайничество», «презрение к полякам», так и положительными – «сочинительство песен», «склонность к творчеству», «поэтический склад ума» и т. п., что является отражением общего стереотипного образа украинца в сознании жителей многонационального региона Буковины, исторической области современной Юго-Западной Украины и Румынии, ранее входившей в состав Австро-Венгрии. Результаты данного исследования иллюстрируются цитатами из речи героев произведений Кобылянской, на основании которых делаются лингвокультурологические заключения о «портрете» украинца как типологического образа, который реализуется в языке в виде характеризующих его метафор, эпитетов и прочих фигур речи.

Ключевые слова: украинский язык, украинская литература, лингвокультурология, текстология, Буковина, О. Ю. Кобылянская

Fan Yun-Chu, M. S. Khmelevsky

LINGUACULTUROLOGICAL CHARACTER OF UKRAINIAN IN THE WORKS OF O. YU. KOBYLANSKAYA

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. This article analyzes the works of the Ukrainian writer O. Yu. Kobylyanskaya (1863–1942) from the point of view of the culturological aspect. The object of our attention is the linguistic and literary analysis of monologues of literary characters about Ukrainians, as a result of which we managed to identify a general and multifaceted idea of the linguoculturological type of a Ukrainian, which was reflected in the work of the writer. The plots in the works selected for analysis are deeply rooted in the history, culture and traditions of Bukovina, where from time immemorial different nationalities coexist and harmoniously coexist – Ukrainians, Poles, Germans, Romanians, Moldavians, Gypsies, etc. Thus, in the course of our analysis of the monologues of literary heroes, we were able to identify common typological features of the type of Ukrainian, which in the works of Kobylyanskaya is endowed with both negative characteristics, for example, “rudeness”, “begging”, “contempt for the Poles”, and positive ones – “songwriting”, “tendency to creativity”, “poetic mindset”, etc., which is a reflection of the general stereotypical image of a Ukrainian in the minds of the inhabitants of the multinational region of Bukovina, the historical region of modern Southwestern Ukraine, formerly part of Austria-Hungary. The results of this study are illustrated

by quotations from the speech of the heroes of Kobyljanskaya's works, on the basis of which linguoculturological conclusions are made about the "portrait" of a Ukrainian as a typological image, which is realized in the language in the form of metaphors, epithets and other figures of speech characterizing him.

Keywords: *Ukrainian language, Ukrainian literature, linguoculturology, textology, Bukovina, O. Yu. Kobyljanskaya*

Введение. Одним из наиболее актуальных направлений современного языкознания является лингвокультурология, в частности, ее аспект, который находится на пограничье лингвистики и литературоведения. Выявлению национально-культурного типажа на основании анализа текстов художественной литературы посвящено немало работ российских ученых [1], [2], [11], [12]. И это вполне понятно, поскольку именно в художественном произведении, как ни в одном словаре или сугубо лингвистическом материале, отражается не только национальный колорит народа с его системой ценностей, но он еще восстанавливается в срезе определенной эпохи. Такой подход теоретически разработан сравнительно недавно [3], [4] и применяется к подобному роду исследований. Более того, речь литературных героев представляет собой неисчерпаемый материал для анализа специфики языка той или иной эпохи, этнических образований и различных социальных групп [10]. Цель работы – представить лингвокультурологический типаж украинца отдельно взятого региона – Буковины – в период со второй половины XIX вплоть до трети XX в. на материале произведений О. Ю. Кобылянской – классика украинской литературы [5], [6], [7], [8], [9].

Актуальность исследуемой проблемы. Причины актуализации интереса к лингвокультурологии обусловлены тем, что рамках современной глобализации разные этносы сталкиваются друг с другом намного чаще, чем в прошлом, и исследования взаимосвязей между языком и культурой на диахроническом уровне помогают лучше понять душу другого народа и тем самым избежать межнациональных и межкультурных недопониманий [10, с. 95].

Материал и методы исследования. В лингвокультурологии важную роль сыграли исследования В. И. Карасика и О. А. Дмитриевой, которые под лингвокультурным типажом понимают узнаваемые образы представителей определенной культуры, чья совокупность и составляет культуру того или иного этнонационального общества [4, с. 8]. Концепция «лингвокультурный типаж» включает в себя «типизируемость» и наличие прототипа [4, с. 23], стереотипность [12, с. 160], репрезентируемость ценностных ориентиров и их влияние на его становление [2, с. 6], историческую изменчивость [3, с. 47], узнаваемость [1, с. 152], диагностическую значимость [11, с. 227], трехстороннюю содержательность (образная, понятийная и ценностная сторона) [10, с. 93]. Для нашего анализа были выбраны такие произведения О. Ю. Кобылянской, как «Царівна» (1895), «Ідеї» (1903), «Через кладку» (1911), «Назустріч доли» (1917), «Вовчиха» (1923) и «Апостол черні» (1926).

Результаты исследования и их обсуждение. Цель нашего исследования, результаты которого обзорно представлены в настоящей статье, заключается в описании оценочной составляющей лингвокультурного типажа «украинец» на материале произведений украинской писательницы, в частности, как он видится в стереотипном мышлении как других народов, так и самих буковинцев в срезе эпохи начала XX в. Ценностные характеристики лингвокультурного типажа «украинец» определены на основе анализа самых показательных оценочных суждений героев произведений украинской писательницы.

Творчество О. Ю. Кобылянской связано с историей и культурой Буковины, где издавна совместно проживали представители разных национальностей: украинцы, поляки, немцы, румыны, молдаване, евреи, цыгане. Как следствие такого соседства и культурологического мировоззренческого взаимопроникновения в сознании буковинцев складывается общее представление об украинцах глазами других этносов, равно как и восприятие украинцами

Буковины самих себя. Таким образом, мы получили картину характерных национальных ценностей, из которых формируется этот стереотип. Далее приведем основные из них.

Украинец как необразованный человек, попрошайка, простолюдин. В повести «Вовчиха» с образом украинца чаще всего связывают необразованного человека или бродягу, попрошайку (укр. *жебрак*). Лексема *хам* упоминается здесь трижды, а *жебрак* имеет аж восемь фиксаций. Отметим, что в художественном тексте Кобылянской словом *хам* называется «человек из низших слоев общества», нежели «грубый человек», как в русском [13]: *Та ту, ту, Ганну, ту драбину, що як уходить у хату, голову схиляє... Я її козачкою називаю, її родичі старці. Ти «поляк», можеш багачку взяти, ти не простий хам.* [6, с. 13].

Если в повести «Вовчиха» обсуждают украинцев в оценке поляков, то в романе «Апостол черні», где главными героями являются украинцы, перед нами рисуется более полная картина национального лингвокультурного типажа. Уже в самом названии произведения заключено, что украинцы в данном произведении чаще всего представлены как «чернь» общества (13 фиксаций). Под «черню» в романе подразумевается «народ без глубины», который все же имеет потенциал стать завершённым этническим образованием со своей системой духовных ценностей, человеческой духовностью и творчеством, т. е. – украинцы Буковины.

Употребление слова *простолюдин* героем романа – священником отцом Захарием – тоже привлекает к себе внимание: *...але наш простолюд поки що є ще лише матеріал, з якого повинен витворитися народ* [6, с. 53]. Под словом *простолюд* (русс. «простолюдин») он имеет в виду местных украинцев, из которых он пытается сотворить особый народ, вселяя в них духовность и просвещая. В данном произведении встречаем и собирательное существительное *хамство*: *Бо я прозвав її чорною хмарою моєї хати, стримую, як можу, від труків і виступаю проти фальшивої так зв. «панськості». Вона хоче мою хату «спаніцити», доказуючи, що та «панськість» — це доказ вищості культури проти українського «хамства»* [6, с. 168]. В данном отрывке текста мы видим, как противопоставляется польская «панскость» украинскому «хамству».

Об украинском языке персонаж польского происхождения также выражается весьма нелестно. Неудивительно, что для него это язык «хамов», или, как здесь – *хлопська мова*, от укр. *хлоп* – «крестьянин, холоп, не образованный»: *...добродієві Рибиці легке упізнання не займати у дітей забагато часу на вивчення хлопської мови, що хіба на будуче для порозуміння з службою може їм придатися* [6, с. 108], т. е. не стоит учить язык холопов, если только чтобы договориться с прислугой.

Украинец как бездомный. Данный типаж был создан по историческим причинам: когда Кобылянская писала роман «Апостол черні», территория современной Украины принадлежала разным странам: Австро-Венгрии и Российской империи. У украинцев как будто не было дома, своей родной страны. В этом романе отец главного героя в этом смысле образно сравнивает украинцев на Буковине с дикими пчелами без пасеки: *Не суди так строго, сину, ми ще без пасіки, як ті дикі бджоли. Якби ми її вже мали, то теж сповняли б усі свої суспільні функції без помічників, як інші, і перетворились би у повну націю* [6, с. 160].

Украинец как лентяй. Данная характеристика раскрывается в повести «Царівна». Употребление слова *лень* чаще всего связано не с нежеланием трудиться, а скорее – с безразличием украинцев к факту их эксплуатации поляками. Так, главная героиня (украинка) считает, что поляки эксплуатируют украинцев, так как украинцы – это «сонная, ленивая и выгодная сила», привыкшая терпеть и неспособная сопротивляться, образно сравнивая ее при этом с заключенным, привыкшим к оковам: *Ми – сонна, лінива, вигідна сила, що до терпіння звикла, мов в'язень до оков, однак, подразнена раз до крові і введена в захват, зломить тиранську руку раз назавсідги* [8, с. 104]. В той же повести используется даже выражение «украинская лень» в том же значении – «непротивление и покорность»: *Ух,*

яка ж лінь, правдива українська! – Ви не знаєте, – обізвалась я в його обороні, – який він життям утомлений! [8, с. 132].

Ненависть українцев к полякам. В произведениях Кобылянской поляки и украинцы всегда предстают как враги, что отражает общее национальное положение на Западной Украине с конца XIX в. до первой трети XX в. Так, в повести «Царівна» главная героиня хорошо объясняет причину ненависти украинцев к полякам – это факт эксплуатации поляками украинцев: *Нехай утискають нас поляки до скону, нехай видумують на нас плани і заходи, котрі, щоправда, шкодять нам багато, підтинають не одно життя, але яко націю нас затерти — це не вдасться їм ніколи!* [8, с. 104].

Украинец как поэт, выдающийся автор песен. Данные характеристики упомянуты в повести «Через кладку» и в романе «Апостол черні». Украинец глазами других народов предстает как поэт: *Настроює вас поетично? – Часом настроює. Але я ніколи не пишу віршів. – Я не вірю! Такі, як ви, мусять писати вірші. Ви чистий українець* [9, с. 129]. В тексте неоднократно упоминается также, что у украинцев красивые песни: *Наші прегарні українські пісні, мовляв, повинні пізнавати не лише наші люди, але і чужі* [9, с. 209]. Нельзя не вспомнить и фрагмент, где украинский учитель Рыбка пробуждает любовь детей к языку своим красивым пением: *...він вмів своєю щирою особою і гарним співом збуджувати любов дітей до мови, якою говорила їх мати, попри мову їх батька...* [6, с. 108].

Выводы. Результаты исследования показали, что ядро ценностного поля лингвокультурного типажа «украинец» в произведениях О. Ю. Кобылянской складывается в основном из отрицательных характеристик. Наше исследование выявило такие оценочные качества, как хам, попрошайка, чернь, низы, лентяй (в значении покорный, не сопротивляющийся), враг поляков, бездомный (как не имеющий своей родной страны). Вместе с тем украинец предстает и как поэт, подчеркивается его склонность к музыке, поэзии, песенному творчеству, искусству, что в совокупности отражает срез исторического стереотипного представления об украинцах периода конца XIX – середины XX в.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко Т. В. Лингвокультурный типаж Британский дворецкий: понятийная составляющая [Электронный ресурс] // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2008. – № 2. – С. 152–155. – URL : <http://elibrary.ru/item.asp?id=12833579> (дата обращения : 12.04.2022).
2. Валяйбоб А. В. Лингвокультурный типаж «американский первопроходец»: символические характеристики : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. – Волгоград : ВГПУ, 2013. – 20 с.
3. Дмитриева О. А. Лингвокультурный типаж с позиции культурных ценностей // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Социально-экономические науки и искусство. – 2006. – № 2(15). – С. 29–35.
4. Карасик В. И., Дмитриева О. А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы. – Волгоград : Парадигма, 2005. – С. 5–25.
5. Кобылянская О. Ю. Апостол черні [Электронный ресурс] // Бібліотека української літератури. Чернівці, 1903. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=10384&type=1> (дата обращения : 07.04.2022).
6. Кобылянская О. Ю. Вовчиха [Электронный ресурс] // Бібліотека української літератури. – Львів, 1923. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=2460&type=1> (дата обращения : 10.04.2022).
7. Кобылянская О. Ю. Ідеї [Электронный ресурс] // Бібліотека української літератури. – Чернівці, 1901. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=5564&type=1> (дата обращения : 10.04.2022).
8. Кобылянская О. Ю. Царівна [Электронный ресурс] // Бібліотека української літератури. – Чернівці, 1895. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=1027&type=1> (дата обращения : 12.04.2022).
9. Кобылянская О. Ю. Через кладку [Электронный ресурс] // Бібліотека української літератури. – Чернівці, 1911. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=1026&type=1> (дата обращения : 12.04.2022).
10. Кузнецова И. В., Савченко А. В., Хмелевский М. С. Киевский суржик как феномен украинской городской разговорной речи (на примере комедии М. П. Старицкого «За двумя зайцами») // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 2(98). – С. 92–102.
11. Лутвинова О. В. «Лингвокультурный типаж» в ряду смежных понятий, используемых для исследования языковой личности [Электронный ресурс] // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2009. – № 3. – С. 225–228. – URL : <http://elibrary.ru/item.asp?id=13796080> (дата обращения : 18.04.2022).

12. Селиверстова Л. П. «Звезда Голливуда»: лингвокультурный типаж и стереотип [Электронный ресурс] // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия: Языкознание. – 2007. – № 6. – С. 158–160. – URL : <http://dlib.rsl.ru/01003403578> (дата обращения : 11.04.2022).
13. Словник української мови : в 11 т. – Київ : Наукова думка, 1970–1980.

Статья поступила в редакцию 23.04.2022

REFERENCES

1. Bondarenko T. V. Lingvokul'turnyj tipazh Britanskij dvoreckij: ponyatijnaya sostavlyayushchaya [Elektronnyj resurs] // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Yazykoznanie. – 2008. – № 2. – С. 152–155. – URL : <http://elibrary.ru/item.asp?id=12833579> (data obrashcheniya : 12.04.2022).
2. Valyajbob A. V. Lingvokul'turnyj tipazh «amerikanskij pervoprohodec»: simvolicheskie harakteristiki : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19. – Volgograd : VGPU, 2013. – 20 s.
3. Dmitrieva O. A. Lingvokul'turnyj tipazh s pozicii kul'turnyh cennostej // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Social'no-ekonomicheskie nauki i iskusstvo. – 2006. – № 2(15). – С. 29–35.
4. Karasik V. I., Dmitrieva O. A. Lingvokul'turnij tipazh: k opredeleniyu ponyatiya // Aksiologicheskaya lingvistika: lingvokul'turnye tipazhi. – Volgograd : Paradigma, 2005. – С. 5–25.
5. Kobilyans'ka O. Yu. Apostol cherni [Elektronnyj resurs] // Biblioteka ukrains'koj literaturi. Chernivci, 1903. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=10384&type=1> (data obrashcheniya : 07.04.2022).
6. Kobilyans'ka O. Yu. Vovchiha [Elektronnyj resurs] // Biblioteka ukrains'koj literaturi. – L'viv, 1923. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=2460&type=1> (data obrashcheniya : 10.04.2022).
7. Kobilyans'ka O. Yu. Idei [Elektronnyj resurs] // Biblioteka ukrains'koj literaturi. – Chernivci, 1901. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=5564&type=1> (data obrashcheniya : 10.04.2022).
8. Kobilyans'ka O. Yu. Carivna [Elektronnyj resurs] // Biblioteka ukrains'koj literaturi. – Chernivci, 1895. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=1027&type=1> (data obrashcheniya : 12.04.2022).
9. Kobilyans'ka O. Yu. Cherez kladku [Elektronnyj resurs] // Biblioteka ukrains'koj literaturi. – Chernivci, 1911. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/books/getfile.php?tid=1026&type=1> (data obrashcheniya : 12.04.2022).
10. Kuznecova I. V., Savchenko A. V., Hmelevskij M. S. Kievskij surzhik kak fenomen ukrainskoj gorodskoj razgovornoj rechi (na primere komedii M. P. Starickogo «Za dvumya zajcami») // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2018. – № 2(98). – С. 92–102.
11. Lutovinova O. V. «Lingvokul'turnyj tipazh» v ryadu smezhnyh ponyatij, ispol'zuemyh dlya issledovaniya yazykovoj lichnosti [Elektronnyj resurs] // Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya, istoriya, vostokovedenie. – 2009. – № 3. – С. 225–228. – URL : <http://elibrary.ru/item.asp?id=13796080> (data obrashcheniya : 18.04.2022).
12. Seliverstova L. P. «Zvezda Gollivuda»: lingvokul'turnyj tipazh i stereotip [Elektronnyj re-surs] // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Yazykoznanie. – 2007. – № 6. – С. 158–160. – URL : <http://dlib.rsl.ru/01003403578> (data obrashcheniya : 11.04.2022).
13. Slovník ukrains'koj movi : v 11 t. – Kiiv : Naukova dumka, 1970–1980.

The article was contributed on April 23, 2022

Сведения об авторах

Фань Юнь-Чжу – магистрант 2 курса филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, st091315@student.spbu.ru

Хмелевский Михаил Сергеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры славянской филологии Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <http://orcid.org/0000-0002-1980-5453>, chmelevskij@mail.ru

Author Information

Fan Yun-Chu – Second-year Master's Degree Student, Faculty of Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, st091315@student.spbu.ru

Khmelevsky, Mikhail Sergeevich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Slavic Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <http://orcid.org/0000-0002-1980-5453>, chmelevskij@mail.ru

КОНЦЕПТ «ЛИЦЕМЕРИЕ» В РУССКОМ ПРОВЕРБИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В последние годы когнитивный подход предоставляет новые возможности исследования в такой традиционной лингвистической науке, как паремиология. Изучение пословиц в рамках лингвокогнитивного подхода, с одной стороны, позволяет углубленно и комплексно описать пословичные единицы, вербализующие тот или иной концепт, а с другой – моделировать структуру концептов в провербиальном пространстве. В статье на материале пословиц рассматривается один из важных в русском языковом сознании концептов – «лицемерие». Выявляются содержание концепта и взаимоотношения между макроконцептом и его микроконцептами «двуличие» и «лесть». Изучение пословиц как средства доступа к содержанию концептов позволяет выявить инвариантную когнитивную информацию об отражаемом предмете или явлении и константы системы ценностей этноса. Результаты проведенного анализа показывают, что в пословицах, вербализующих концепты «лицемерие» и «двуличие», отмечается изменение позиции наблюдателя: от адресанта к адресату; отношения между льстецом и адресатом в пословичном фонде могут быть подчиненными, зависимыми и враждебными, что отражается в мотивах льстивого поведения. С одной стороны, интегральными признаками для концепта «лицемерие» и его микроконцептов «двуличие» и «лесть» являются притворная доброта, сокрытие истинных намерений и корыстные мотивы; с другой стороны, двуличие отличается от лицемерия двойственными поступками: двуличный человек ведет себя по-разному перед разными людьми, а лицемер проявляет всегда только личину-маску, не раскрывая своего настоящего лица. Лесть является лицемерной, при этом льстец может быть и двуличным.

Ключевые слова: *концепт, лицемерие, двуличие, лесть, пословица, провербиальное пространство, лингвокогнитивный аспект*

Zhao Simin

CONCEPT “HYPOCRISY” IN THE RUSSIAN PROVERBIAL SPACE: LINGUO-COGNITIVE ASPECT

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. In recent years, the cognitive approach has provided new research opportunities in such a traditional linguistic science as paremiology. The study of proverbs within the framework of the linguo-cognitive approach, on the one hand, makes it possible to describe in depth and comprehensively the proverbial units that verbalize a particular concept, and on the other hand, to model the structure of concepts in the proverbial space. On the material of proverbs, the author considers one of the important concepts in the Russian linguistic consciousness – “hypocrisy”; reveals the content of the concept and the relationship between the macroconcept and its microconcepts “duplicity” and “flattery”. The study of proverbs as a means of access to the content of concepts allows us to identify invariant cognitive information about the reflected object or phenomenon and the constants of the value system of the ethnos. The results of the analysis show that there is a change in the position of the observer in proverbs that verbalize the concepts “hypocrisy” and “duplicity”: from the addresser to the addressee; the relationship between the flatterer and the addressee in the proverbial fund can be subordinate, dependent and hostile, which is reflected in the motives of flattering behavior. On the one hand, the integral features for the concept of “hypocrisy”

and its micro-concepts “duplicity” and “flattery” are feigned kindness, concealment of true intentions and selfish motives; on the other hand, duplicity differs from hypocrisy in its dual actions: a duplicitous person behaves differently in front of different people, and a hypocrite always shows his mask, without revealing his real face. Flattery is hypocritical, while the flatterer can be two-faced.

Keywords: *concept, hypocrisy, duplicity, flattery, proverb, proverbial space, linguo-cognitive aspect*

Введение. Термин «концепт» в качестве одного из ключевых понятий когнитивной лингвистики рассматривается российскими учеными в основном в рамках двух подходов: лингвокультурного и лингвокогнитивного. Лингвокультурный подход определяет концепт как базовую единицу культуры, обладающую образным, понятийным и ценностным компонентами, с преобладанием последнего [6, с. 13].

В данной статье мы рассматриваем концепт в лингвокогнитивном аспекте, придерживаясь точки зрения З. Д. Поповой и И. А. Стернина, которые определяют концепт как единицу мышления, как «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [10, с. 24]. На наш взгляд, когнитивный подход предоставляет новые возможности исследования в такой традиционной лингвистической науке, как паремиология. Изучение пословиц в рамках лингвокогнитивного подхода, с одной стороны, позволяет углубленно и комплексно описать пословичные единицы, вербализующие тот или иной концепт, а с другой – моделировать структуру концептов в провербиальном пространстве.

Русские пословицы являются сложным логическим, семиотическим целым, обладающим лексико-семантическими и структурными закономерностями [11, с. 5]. Под провербиальным пространством понимается многомерное пространство пословичных единиц, для каждой точки которого определена ее «окрестность» – множество точек, «окружающих» данную и «близких» к ней [7, с. 108–109].

Целью данной работы является изучение концепта «лицемерие» в провербиальном пространстве. По определению Н. Ю. Шведовой, слово «лицемерие» обозначает ‘поведение, прикрывающее неискренность, злонамеренность притворным чистосердечием, добродетелью’ [12, с. 411]. Следует отметить, что в рамках исследуемого концепта мы будем рассматривать его микроконцепты «двуличие/двуличность» и «лесть». По данным толкового словаря, слово «двуличие» толкуется с отсылкой к определению лицемерия: ‘ср. лицемерие, неискренность’ [12, с. 183]. Для нас важно выявить сходство и оттенки между этими двумя синонимами в провербиальном пространстве. Слово «лесть» определяется в словаре как ‘лицемерие, угодливое восхваление’ [12, с. 404], мы включаем «лесть» в концепт «лицемерие», так как любое льстивое поведение без исключения является лицемерным.

Актуальность исследуемой проблемы. Несмотря на то что исследуемые нами пословицы возникли в отдаленные от нас хронологические периоды, в них сохранились константы системы ценностей русского народа, не изменяющиеся с течением времени и актуализирующиеся в мышлении и коммуникации человека по сей день [13, с. 184]. Изучение пословиц как средства доступа к содержанию концептов позволяет выявить инвариантную когнитивную информацию об отражаемом предмете или явлении и константы системы ценностей данного этноса. Е. В. Иванова даже специально предложила понятие «пословичный концепт» и определяет его как все знание об объекте, которое можно получить на основе анализа содержательного плана пословиц [5, с. 109].

Актуальность настоящего исследования также обусловлена небольшим количеством работ, посвященных комплексному анализу концептов «лицемерие», «двуличие/двуличность», «лесть» для выявления их взаимосвязей в провербиальном пространстве. В большей степени на материале пословиц и поговорок разных языков исследовался концепт «лесть» (см., например, Н. Ю. Гутарева [2]; Е. А. Дежужаева и Ж. Н. Сарангаева [4]). Зооморфным метафорам, обыгрывающим коварство, двуличие и лицемерие человека, в русской и английской лингвокультурах посвящена работа Ю. В. Горшунова [1].

Материал и методы исследования. Используя прием сплошной выборки материала, мы отобрали 131 единицу, вербализующую концепты «лицемерие», «двуличие/двуличность» и «лесть», из раздела «Прямота – Лукавство» сборника В. И. Даля «Пословицы русского народа» [3] и «Большого словаря русских пословиц» [8]. В работе использованы методы компонентного, семантического и лингвокогнитивного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. Лицемерный человек, с одной стороны, прикрывает свое настоящее и иногда даже опасное лицо безобидной видимостью или маской, о чем свидетельствуют пословицы: *У кошечки когти в рукавичках (в перчатках); У того голубочка велики (остры) зубочки; Бархатный весь, а жальце есть* и др., а с другой стороны, он думает одно, а говорит или делает другое, т. е. его речь и поступки не соответствуют его истинным мыслям, например: *Речами тих, да сердцем лих; Голосом завывает, а сердцем кутьи поджидает (плакуша).*

В отличие от лицемера, в двуличном человеке уживаются две личности, он ведет себя по-разному перед разными людьми, что описывается в пословицах *В людях ангел, а дома черт; Днем тихо, а ночью лихо; В глазах мил, за глаза постыл.* Очень часто эти две личности совершенно противоположны друг другу. Личность, которую проявляет человек «за глаза» или «ночью», скорее всего, является действительной. Следует отметить, что в таких пословицах часто фигурирует оппозиция «лиса – волк», символизирующая противопоставление вкрадчивого, мягкого с виду и злого, агрессивного по поведению человека: *В глазах – как лисица, а за глазами – как волк; Глядит лисой, а пахнет волком.* В единицах *Где в волчьей нагольной (шубе), где в лисьей под плисом; Где волчий рот, а где лисий хвост* подчеркивается гибкость двуличного человека, который ведет себя в зависимости от ситуации и использует свою двуличность в качестве тактики.

Наряду с этим двуличный человек говорит одно, а делает другое. Его поступки не соответствуют или даже совершенно противоположны его словам, что сообщается в следующих единицах: *Говорит направо, а глядит налево; Говорит прямо, а делает криво.* Речь может быть сладкой и красивой, а поступки – противоположными, например: *Речи, что снег (что мед), а дела, что сажка (что польнь); Словами, что листьем, стелет, а делами, что иглами, колет.*

Несмотря на то что в исследуемом фрагменте провербиального пространства описывается только двуличный человек, пословицами вербализованы не только человек-носитель лицемерия, но и лицемерные сочувствие, печаль, забота, любовь и притворная бедность, например: *Пожалел волк кобылу: покинул хвост да гриву; Плач голосист, а печаль смиренна; Целовал ястреб курочку до последнего перышка; Полно, друг, молоть, отдохни да потолки; Так прибеднится, что станového разжалобит.* Данный факт, на наш взгляд, тесно связан с сочетаемостью прилагательных «двуличный» и «лицемерный» в русском языке: первое выступает главным образом в сочетании «двуличный человек», а круг сочетаемости второго намного шире.

Следует отметить, что в ироничных пословицах также описывается парадоксальная ситуация с лицемером, который пытается скрыть свое желание и стремление, но не получается: *Противно, как нищему гривна; Он не пьет вина, глотает.*

Интересно также то, что в ироничных пословичных единицах отмечается изменение позиции наблюдателя. Как бы от лица лицемера реализуются такие единицы, как

Милости прошу к нашему грошу со своим пятаком; Полно, друг, молоть, отдохни да потолки (говорит лицемерная свекровь невестке); *Вашиим добром, да вам же челом*. А в пословице *Не хвали меня в очи, не брани за глаза* наблюдателем является человек, который общается с лицемером или двуличным человеком. Они как будто бы напрямую разговаривают друг с другом: адресант навязывает другим свою неискреннюю похвалу, доброту и заботу; а адресат отвечает, используя императив глагола, и дистанцируется от этих неискренних действий со стороны адресанта.

Описывается также ощущение после общения с двуличным человеком: *Мягко съел, да черство в живот пошло; Сладко в рот, да горько влот*. Ощущения говорящего, описываемые в левой и правой частях пословиц, диаметрально противоположны, что полностью соответствует двойственным действиям двуличного человека.

Подобно концепту «лицемерие», прототипическая коммуникативная структура ситуации «лесть» также включает адресанта – льстеца, адресата и саму лесть или льстивое поведение, при этом адресат и адресант связаны отношениями ориентационной метафоры «верх – низ» [9, с. 38], что обнаруживается в пословицах *Он перед начальством смычком (лучком) стоит; С просителем шибко, с начальством гибко*. Кроме субординации, отношения между льстецом и адресатом могут быть зависимыми, т. е. льстец в каком-то отношении опирается на адресата, что выражено в следующих пословицах: *Чей хлеб ем, того и песенку пою (того и вем); От кого чают, того и величают; В ком нужда, того знаем, как честствовать*. Мотив льстеца также может заключаться в том, чтобы втереться в доверие к адресату, ослабить у него бдительность и причинить ему вред: *Лесть да месть дружны; На хвалу недруга берегись; Лестью и душу вынимают*. При этом льстец может быть лицемерным и двуличным. Его похвала является неискренней и не соответствует тому, что он на самом деле думает, например: *Хорошо ты поешь, да мне плясать неохота*. Двуличный льстец описывается в следующих пословицах: *На словах его хоть выспись, а на деле и головы не приклонишь; В глаза не льсти, а за глаза не брани*.

Льстец умеет проникать в душу человека, втираться в доверие, чтобы достичь своих корыстных целей (см. *Этот человек без подмазки в душу влезет; Ласковы телятки сосут по две матки; Тебя манят – твоих денег хотят*), но при этом лесть не всегда приводит к желаемому результату: *Кабы не такал, так бы и не плакал (и не протакал)*.

Несмотря на бесполезность и потенциальную опасность лести (см. *Не льсти: к празднику не возьмут; Не льсти: не к шерсти (не ко двору тебе); Лесть без зубов, а с костями съест; Льстец под словами – змей под цветами*), человек все-таки любит слушать лесть, о чем говорит пословица *Падок соловей на таракана, человек – на льстивые речи*. Следует отметить, что льстивое поведение может быть и вербальным, и невербальным, например: льстивая улыбка, взгляд и поза (см. *Набыет улыбка оскомину; Ласки в глазки; Согнулся дугой, да и стал как другой*).

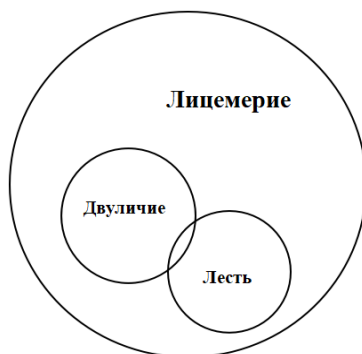


Рис. 1. Отношения между концептами «лицемерие», «двуличие» и «лесть»

Таким образом, отношения между пословичными концептами «лицемерие», «двуличие» и «лесть» могут быть представлены в виде схемы (см. рис. 1).

Выводы. Итак, на основании проведенного анализа референциальные признаки концепта «лицемерие», объединяющие все его микроконцепты, могут быть суммированы в следующем виде: человек-носитель данного качества 1) притворяется добрым (в речах или в делах) на людях; 2) скрывает свое истинное намерение; 3) действует в собственных интересах.

Двуличный человек также является лицемерным, но при этом отличается двойственным поведением в зависимости от того, перед кем он находится, а лицемер проявляет всегда только личину-маску, не раскрывая своего настоящего лица. В пословицах, вербализующих концепты «лицемерие» и «двуличие», отмечается изменение позиции наблюдателя.

Лесть является лицемерной, при этом льстец может быть и двуличным. Отношения между льстецом и адресатом могут быть подчиненными, зависимыми и враждебными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горшунюв Ю. В. Зооморфные метафоры, обыгрывающие коварство, двуличие и лицемерие человека, в русской и английской лингвокультурах // Вестник Башкирского университета. – 2021. – № 1(26). – С. 144–150.
2. Гутарева Н. Ю. Семантические особенности пословиц и поговорок о лести // В мире научных открытий. – 2014. – № 1-2(49). – С. 1063–1071.
3. Даль В. И. Пословицы русского народа. – М. : Эксмо Пресс, 2000. – 616 с.
4. Дежузжаева Е. А., Сарангаева Ж. Н. Концепт «лесть» в английской и русской паремии // Фундаментальные и прикладные аспекты развития современной науки : сб. ст. по материалам II Междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 24 апреля 2020 г. – Уфа : ООО «Научно-издательский центр “Вестник науки”», 2020. – С. 167–170.
5. Иванова Е. В. Мир в английских и русских пословицах. – СПб. : СПбГУ, 2006. – 278 с.
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
7. Левин Ю. И. Провербиальное пространство // Паремнолингвистические исследования : сб. ст. / сост. и ред. Г. Л. Пермяков. – М. : Наука, 1984. – С. 109–126.
8. Мокшенико В. М., Никитина Т. Г., Николаева Е. К. Большой словарь русских пословиц. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1024 с.
9. Панченко Н. Н. Коммуникативный типаж «Льстец» // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2008. – № 5(19). – С. 36–45.
10. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. – М. : АСТ : Восток – Запад, 2007. – 226 с.
11. Селиверстова Е. И. Пространство русской пословицы: постоянство и изменчивость. – СПб. : ООО «МИРС», 2009. – 270 с.
12. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук, Отд-ние ист.-филол. наук, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – М. : Азбуковник, 2008. – 1175 с.
13. Чжао Сьминь. Концепт «хитрость» в русском провербиальном пространстве: лингвокогнитивный аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1(164). – С. 184–188.

Статья поступила в редакцию 24.03.2022

REFERENCES

1. Gorshunov Yu. V. Zoomorfnye metafory, obygrivayushchie kovarstvo, dvulichie i licemerie cheloveka, v russkoj i anglijskoj lingvokul'turah // Vestnik Bashkirskogo universiteta. – 2021. – № 1(26). – S. 144–150.
2. Gutareva N. Yu. Semanticheskie osobennosti poslovic i pogovorok o lesti // V mire nauchnyh otkrytij. – 2014. – № 1-2(49). – S. 1063–1071.
3. Dal' V. I. Posloviцы russkogo naroda. – M. : Eksmo Press, 2000. – 616 s.
4. Dezhuzhaeva E. A., Sarangaeva Zh. N. Koncept «lest'» v anglijskoj i russkoj paremii // Fundamental'nye i prikladnye aspekty razvitiya sovremennoj nauki : sb. st. po materialam II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Ufa, 24 aprelya 2020 g. – Ufa : OOO "Nauchno-izdatel'skij centr "Vestnik nauki", 2020. – S. 167–170.
5. Ivanova E. V. Mir v anglijskih i russkih poslovicah. – SPb. : SPbGU, 2006. – 278 s.
6. Karasik V. I. Yazykovej krug: lichnost', koncepty, diskurs. – Volgograd : Peremena, 2002. – 477 s.

7. Levin Yu. I. Proverbial'noe prostranstvo // Paremiologicheskie issledovaniya : sb. st. / sost. i red. G. L. Permyakov. – M. : Nauka, 1984. – S. 109–126.
8. Mokienko V. M., Nikitina T. G., Nikolaeva E. K. Bol'shoj slovar' russkih poslovic. – M. : OLMA Media Grupp, 2010. – 1024 s.
9. Panchenko N. N. Kommunikativnyj tipazh «L'stec» // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. – 2008. – № 5(19). – S. 36–45.
10. Popova Z. D., Sternin I. A. Kognitivnaya lingvistika. – M. : ACT : Vostok – Zapad, 2007. – 226 s.
11. Seliverstova E. I. Prostranstvo russkoj posloviy: postoyanstvo i izmenchivost'. – SPb. : OOO «MIRS», 2009. – 270 s.
12. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka s vklyucheniem svedenij o proiskhozhdenii slov / otv. red. N. Yu. Shvedova ; Ros. akad. nauk, Otd-nie ist.-filol. nauk, In-t rus. yaz. im. V.V. Vinogradova. – M. : Azbukovnik, 2008. – 1175 s.
13. Chzhao Symin'. Koncept «hitrost'» v russkom proverbial'nom prostranstve: lingvokognitivnyj aspekt // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2022. – № 1(164). – S. 184–188.

The article was contributed on March 24, 2022

Сведения об авторе

Чжао Сьминь – аспирант кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1706-1021>, 251053385@qq.com

Author Information

Zhao Simin – Post-graduate Student, Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1706-1021>, 251053385@qq.com

**СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНОВ ПОДГРУППЫ
«БИОНАНОТЕХНОЛОГИЯ»
В ТЕРМИНОСИСТЕМЕ БИМЕДИЦИНСКОЙ ИНЖЕНЕРИИ
В РУССКОМ, АНГЛИЙСКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ**

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Исследование терминологии имеет важное значение как для языкознания, так и для конкретных научных дисциплин в целом и биомедицинской инженерии в частности. Данная статья посвящена описанию системных отношений внутри тематической подгруппы «Бионанотехнология» как фрагмента терминосистемы биомедицинской инженерии, выявлению лингвистических особенностей терминов бионанотехнологии в русском, английском и китайском языках и составлению фрагмента русско-англо-китайского словаря терминов биомедицинской инженерии. Материалом для исследования послужили термины русских учебно-научных публикаций по биомедицинской инженерии, а также английский и китайский терминологические словари по биомедицинской инженерии. Основными методами исследования являются описательный, индуктивно-дедуктивный методы, методы сравнительно-сопоставительного, компонентного, дистрибутивного анализа, прием направленной выборки материала. Каждая терминологическая единица представляется в виде словарной статьи, что расширяет использование материалов исследования в практике преподавания русского языка как иностранного. Анализируются внутренние системные отношения в данной подгруппе. На основании проведенного анализа сделаны следующие выводы: в русской терминосистеме количественно преобладают однокомпонентные термины, при этом пять терминов из 19 обладают вариативностью; между терминами русского языка и соответствующими им китайскими терминами выявляется полное семантическое совпадение; при сопоставлении с английской терминосистемой 18 из 19 терминов полностью совпадают друг с другом и структурно, и семантически.

Ключевые слова: *термин, терминосистема, лексико-тематическая группа, лексико-семантическая группа, системные отношения терминов, терминологический словарь*

Zhao Qihang

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE TERMS “BIONANOTECHNOLOGY”
IN THE TERM SYSTEM OF BIOMEDICAL ENGINEERING
IN RUSSIAN, ENGLISH AND CHINESE**

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. The study of the terminology is important not only for linguistics, but also for specific scientific disciplines, biomedical engineering (hereinafter: BME) in particular. This article is devoted describing systemic relations in the thematic subgroup “Bionanotechnology” as a part of the term system of biomedical engineering (BME), uncovering the linguistic characteristics of the analyzed terms in Russian, Chinese and English, and compiling a section of the Russian-English-Chinese terminological dictionary of biomedical engineering. The source of the material is the Russian textbook of BME, English and Chinese terminological dictionaries of BME. The main research methods are descriptive, inductive-deductive, methods of comparative, component, distributive analysis, method of directed sampling of material. Each term in this subgroup is analyzed on the basis of the dictionary entry, which expands the use

of research materials in the practice of teaching Russian as a Foreign Language. The internal system relations in this subgroup are analyzed. Based on the analysis, the following conclusions are obtained: single-component terms occupy the first place; 5 out of 19 terms can be presented in two versions; all terms do not coincide with their Chinese counterparts structurally with full semantic coincidence; when compared with the English term system, 18 out of 19 terms completely coincide with each other both structurally and semantically.

Keywords: *term, term system, lexico-thematic group, lexico-semantic group, systematic relations of terms, terminological dictionary*

Введение. В рамках современного языкознания особое внимание уделяется изучению закономерностей формирования и развития терминологических систем, основной единицей которых является термин. «Термин представляет собой особую языковую единицу, являющуюся вербализованным результатом профессионального мышления, который может быть выражен в виде символа, аббревиатуры, слова или же словосочетания» [10, с. 24]. Следовательно, исследование термина имеет важное значение и для языкознания, и для конкретных научных дисциплин. В качестве предмета исследования выступает лингвистическая специфичность терминов бионанотехнологии в русском, английском и китайском языках. Цель статьи – описать системные отношения в тематической подгруппе терминов «Бионанотехнология» как фрагменте терминосистемы биомедицинской инженерии (далее – БМИ); показать лингвистические особенности данных терминов; представить фрагмент русско-англо-китайского словаря терминов БМИ.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность темы предлагаемого исследования определяется тем, что знание языка специальности, основу которого составляет терминосистема той или иной научной области, представляется важным для обучения будущих специалистов, поскольку термин не только составляет «значительный пласт словарного запаса национального языка» [5, с. 30], но и служит для обозначения научных понятий и предметов [8, с. 137]. Следует учитывать и то, что в России обучаются не только российские студенты, но и иностранные, изучающие русский язык в большой степени с целью получения образования, в частности инженерного. Представляя собой область совместной работы технологов, биологов и врачей, БМИ, ставшая на настоящий момент «основой новых научных достижений России» [11, с. 2], требует выражения в новых терминах, что вызывает острую необходимость в исследовании ее терминологии и составлении учебного терминологического словаря, помогающего развитию науки, международному обмену научно-технической информацией, обучению иностранных специалистов научным знаниям, иностранным языкам и переводу.

Материал и методы исследования. Источником для сбора материала послужили учебник «Биомедицинская инженерия: проблемы и перспективы» [7], английский словарь “Terminology of biotechnology, biomedical engineering, molecular biology, genetics and breeding” [12] и китайский словарь «生物医学工程术语词典» («Словарь терминов биомедицинской инженерии») [16]. В данной работе применяются описательный, индуктивно-дедуктивный метод, методы сравнительно-сопоставительного, компонентного, дистрибутивного анализа, прием направленной выборки материала.

Результаты исследования и их обсуждение. По данным собранного нами материала, терминосистема «Биомедицинская инженерия» состоит из 11 тематических подгрупп (рис. 1).

В настоящей статье мы подвергли подробному анализу одну из тематических подгрупп – «Бионанотехнология», которая, в свою очередь, подразделяется на четыре лексико-семантические группы (далее – ЛСГ) и более мелкие подгруппы (рис. 2). Термины на русском, английском и китайском языках приведены в таблице.



Рис. 1. Терминосистема биомедицинской инженерии

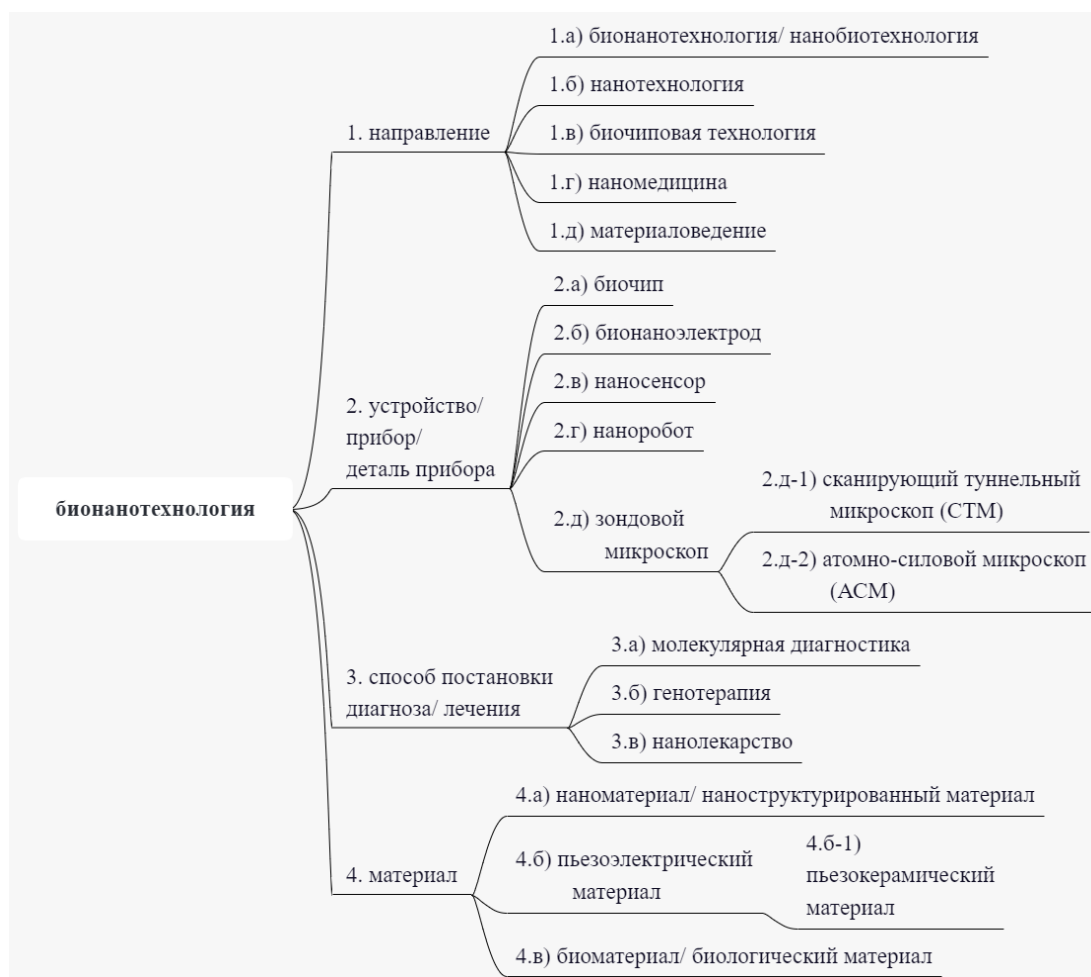


Рис. 2. Внутренняя организация тематической подгруппы «Бионанотехнология»

Состав терминов подгруппы «Бионанотехнология» в русском, английском и китайском языках

Номер	Термин в русском языке	Термин в английском языке	Термин в китайском языке и его фонетическая транскрипция	Индексификация
1	Атомно-силовой микроскоп (АСМ)	Atomic force microscopy (AFM)	原子力显微镜 [Yuánzìlì xiǎnwēijìng]	2.д-2)
2	Биоматериал/ биологический материал	Biomaterials/ biological materials	生物材料 [Shēngwù cáiliào]	4.в)
3	Бионанотехнология/ нанобиотехнология	Bionanotechnology/ nanobiotechnology	生物纳米技术/ 纳米生物技术 [Shēngwù nànmǐ jìshù/Nànmǐ shēngwù jìshù]	1.а)
4	Бионанозлектрод	Bionanoelectrode	生物纳米电极 [Shēngwù nànmǐ diànjí]	2.б)
5	Биочип	Biochip	生物芯片 [Shēngwù xīnpiàn]	2.а)
6	Биочиповая технология	Biochip technology	生物芯片技术 [Shēngwù xīnpiàn jìshù]	1.в)
7	Генотерапия	Gene therapy	基因治疗 [Jīyīn zhìliáo]	3.б)
8	Зондовый микроскоп	Probe microscope	探针显微镜 [Tànzhēn xiǎnwēijìng]	2.д)
9	Материаловедение	Materials science	材料科学 [Cáiliào kēxué]	1.д)
10	Молекулярная диагностика	Molecular diagnostics	分子诊断 [Fēnzǐ zhěnduàn]	3.а)
11	Нанолечение	Nanodrugs	纳米药物 [Nànmǐ yàowù]	3.в)
12	Наноматериал/ наноструктурированный материал	Nanomaterials/ Nanostructured materials	纳米材料 [Nànmǐ cáiliào]	4.а)
13	Наномедицина	Nanomedicine	纳米医学 [Nànmǐ yīxué]	1.г)
14	Наноробот	Nanorobot	纳米机器人 [Nànmǐ jīqìrén]	2.г)
15	Наносенсор	Nanosensor	纳米传感器 [Nànmǐ chuángǎnqì]	2.в)
16	Нанотехнология	Nanotechnology	纳米技术 [Nànmǐ jìshù]	1.б)
17	Пьезокерамический материал	Piezoceramic materials	压电陶瓷 [Yādiàn táocǐ]	4.б-1)
18	Пьезоэлектрический материал	Piezoelectric materials	压电材料 [Yādiàn cáiliào]	4.б)
19	Сканирующий туннельный микроскоп (СТМ)	Scanning tunneling microscope (STM)	扫描隧道显微镜 [Sàomiáo suìdào xiǎnwēijìng]	2.д-1)

Отдельные термины каждой ЛСГ анализируются в соответствии с разработанной структурой словарной статьи, что расширяет использование материалов исследования в практике преподавания русского языка как иностранного. Комментарии актуализируют следующие зоны: 1) толкование термина или составляющих его элементов в лексикографических справочниках; 2) контексты как примеры употребления; 3) сочетаемость термина с учетом данных, представленных контекстами; 4) значение термина (если официальная дефиниция не существует, то выводим ее на основании данных лексикографических справочников и контекстов); 5) английский аналог термина и его определение; 6) китайские иероглифы термина, его международная фонетическая транскрипция, толкование и определение с переводом на русский язык.

Приведем анализ одной терминологической единицы:

Бионанотехнология/нанобиотехнология

1. Толкование: данный однословный термин состоит из трех частей: *био* + *нано* + *технология*. *Био* [греч. *bios* ‘жизнь’] – часть сложных слов, указывающая на их отношение к живым организмам (напр., биология) [1, с. 32]; *нано* [греч. *nannos* ‘карлик’] – дольная приставка в системе единиц физических величин, означающая множитель 10^{-9} [9, с. 284]; *технология* [греч. *techne* ‘искусство, мастерство’] – ‘совокупность производственных методов и процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства’ [6, с. 1178].

2. Контексты: «Бионанотехнология/нанобиотехнология – раздел нанотехнологии, занимающийся изучением и воздействием объектов нанодиапазона на БО [Биологические объекты. – Ч. Ц.] и их использованием для развития наномедицины» [7, с. 25–26]; «Нано-биотехнология, как ее определяет Совет РАН по нанотехнологии, – это конструирование новых материалов и устройств на основе естественных или синтетических макромолекул, конструирование новых биологических структур на основе синтетических биополимеров» [7, с. 26]; «Бионанотехнологии можно применять не только для создания новых материалов» [7, с. 26]; «Важнейшей задачей бионанотехнологии является создание средств доставки терапевтических препаратов в определенные виды клеток» [7, с. 27]; «Возможно, будущее искусственного сердца связано с достижениями бионанотехнологий» [7, с. 122]; «Так, бионанотехнологии успешно применяются для молекулярной диагностики различных заболеваний» [7, с. 214].

3. Сочетаемость: понимание (чего?), на базе (чего?), задачи (чего?), достижение (чего?), (что?) применяется для (чего?), принять (что?) для (чего?), прогресс в (чем?), в области (чего?).

4. Значение: *нанобиотехнология* – ‘сочетание методов и объектов нанотехнологии, биотехнологии и биомедицины для решения интегральных научно-технических задач данных направлений с учетом принципов биологической безопасности’ [4].

5. *Bionanotechnology/nanobiotechnology*: multidisciplinary knowledge gained at the intersection of biology and nanotechnology, it relates to those subtopics in the biological life sciences that exploit the analytical and experimental tools of nanotechnology [15, p. 436] (перевод: Бионанотехнология – это междисциплинарные знания, полученные на стыке биологии и нанотехнологий, она связана с теми подтемами биологических наук о жизни, которые применяют аналитические и экспериментальные инструменты нанотехнологий).

6. Аналог данного термина в китайском языке представляется трехкомпонентным: *纳米生物技术/生物纳米技术* (сущ.+сущ.+сущ.) (международная фонетическая транскрипция: [Nànmǐ shēngwù jìshù/shēngwù nànmǐ jìshù]), где *纳米* обозначает ‘нанометр’, *生物* – ‘биология’, *技术* – ‘технология’. Как в русском и английском аналогах лексемы *нано* и *био* могут меняться местами, так и в китайском иероглифы *纳米* и *生物* тоже имеют свободный порядок. Данный термин в китайском и в русском языке не совпадают структурно при полном семантическом совпадении. Ср.: *纳米生物技术 – 纳米技术和生物学的结合*, *它是用于研究生命现象的纳米技术* [16, с. 144] (перевод: это технология, которая соединяет нанотехнологию и биологию, используемая в изучении явлений жизни).

Результатом анализа стала разработка структуры словарной статьи, в которой содержатся такие компоненты, как собственно термин в трех языках, толкование (перевод) его составляющих элементов, его синтагматическая сочетаемость, значение в трех языках, примеры употребления и некоторые другие характеристики при необходимости, такие, как грамматические пометы. Приведем фрагмент трехязычного терминологического словаря:

<p>ГЕНОТЕРАПИЯ, ж. [ген (греч. <i>genos</i> 'род, рождение, происхождение') + терапия (греч. <i>therapeia</i> 'уход, лечение')] Раздел медицинской генетики, разрабатывающий в эксперименте возможные методы лечения наследственных болезней путем исправления генетических дефектов. <i>Необходимо создание методов введения в клетки ДНК и РНК для развития генотерапии. Эти исследования открывают возможность создания действенных методов генотерапии</i></p>	<p>基因治疗 [Jūyīn zhìliáo] 在基因水平上治疗疾病的方法, 包括基因置换、基因修正、基因修饰, 基因失活, 引入新基因等。(перевод: это метод лечения заболеваний на геном уровне, включающий замену генов, модификацию генов, инактивацию генов, введение новых генов и т. д.) GENE THERAPY The treatment of disease by repairing or reconstructing defective genetic material [13, p. 1] (перевод: это лечение болезни путем восстановления или реконструкции дефектного генетического материала)</p>
---	--

Выводы. На основании анализа всех отобранных единиц тематической группы «Бионанотехнология» выявляются следующие лингвистические особенности терминов данной группы:

1. Однокомпонентные термины являются наиболее частотными в этой тематической группе (59,1 %), затем следуют двухкомпонентные наименования (36,4 %), отмечен один трехкомпонентный термин (4,5 %) (рис. 3), что, по нашему мнению, обусловлено тем, что данная технология находится в процессе формирования, развития, поскольку однокомпонентный термин обычно представляет собой родовое понятие, а термин, состоящий из двух или более компонентов, зачастую обозначает видовое понятие или конкретный предмет, которые требуют более конкретного описания в номинации.

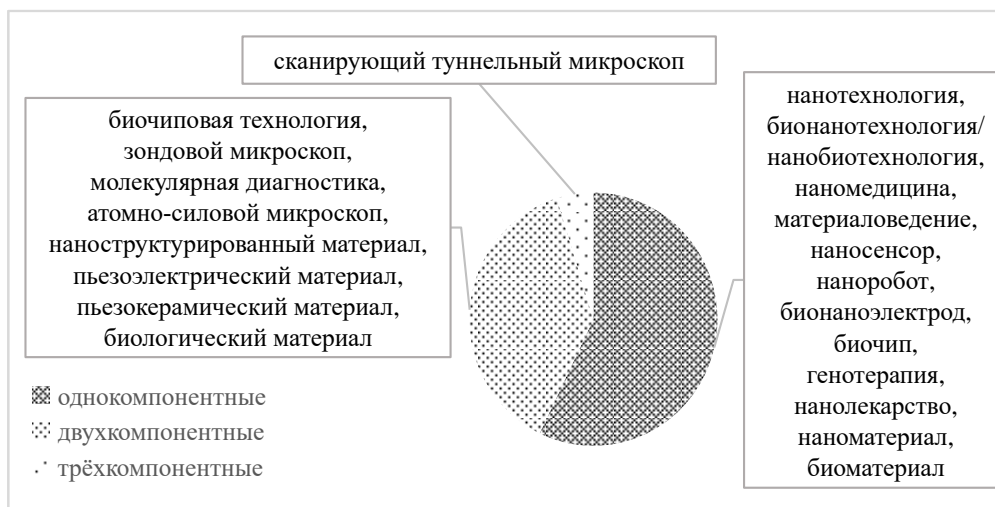


Рис. 3. Компонентный состав тематической подгруппы «Бионанотехнология»

2. В данной группе 11 (57,9 %) терминов обладают лексемами *био-* или *нано-* как составляющими частями, что очевидным образом показывает, что термины данной группы тесно связаны с биологической областью и что они обозначают предмет нанометрического уровня (см.: *бионанотехнология/нанобиотехнология, нанотехнология, биочиповая технология, наномедицина, биочип, бионаноэлектрод, наносенсор, наноробот, нанолечение, наноматериал / наноструктурированный материал, биоматериал / биологический материал*).

3. Обнаруживается вариативность в пяти терминах (26,3 %) (словосочетание – сложное слово; сложное слово с разным порядком лексем; словосочетание – аббревиатура), что, возможно, обусловлено развитием терминологических систем по принципу экономии языковых средств (например: *наноструктурированный материал* – *наноматериал*, *атомно-силовой микроскоп* – *АСМ*, *сканирующий туннельный микроскоп* – *СТМ*, *биологический материал* – *биоматериал*) и тем фактом, что терминология науки находится еще в процессе становления (ср.: *нанобиотехнология* – *бионанотехнология*).

4. При сопоставлении с китайской терминологией выявлено, что все термины структурно не совпадают при полном семантическом совпадении (например: *наноматериал* / *наноструктурированный материал* – 纳米材料[nànmǐ cáiliào] (сущ. + сущ.): *наноматериал* – ‘твердый или жидкий материал, полностью или частично состоящий из структурных элементов, размер которых хотя бы по одному измерению находится в нанодиапазоне’ [3] (в русской терминосистеме); 纳米材料是基本结构单元至少有 – 维处于纳米尺度范围 (一般在1~100 nm), 并由此具有某些新特性的材料 [16, с. 144] – перевод: материал в нанометрическом измерении является материалом, имеющим как минимум одну единицу в наноразмерном диапазоне (обычно 1~100 нм) и, следовательно, обладающим некоторыми новыми свойствами (в китайской терминосистеме).

5. При сопоставлении русской и английской терминологии выявлено, что 13 из 19 (68,4 %) терминов полностью совпадают друг с другом и структурно, и семантически, 6 терминов (*материаловедение* – *material science*, *биочиповая технология* – *biochip technology*, *зондовый микроскоп* – *probe microscope*, *атомно-силовой микроскоп (АСМ)* – *atomic force microscopy (AFM)*, *молекулярная диагностика* – *molecular diagnostics*, *генотерапия* – *gene therapy*) характеризуются структурным несовпадением при полном совпадении семантическом (ср.: *материаловедение* – *material science*: ‘Материаловедение – наука, изучающая строение и свойства материалов и устанавливающая связь между ними’ [2, с. 5] (в русской терминосистеме); *material science* is the subject of the relationship between the material composition, structure, processing, properties, and performance, as well as to provide scientific basis for the design, materials, manufacturing, process optimization and rational use of [14, p. 405] – перевод: *материаловедение* – это дисциплина, изучающая взаимосвязь между составом материала, структурой, обработкой, свойствами и производительностью, а также обеспечивающая научную основу для проектирования, материалов, производства, оптимизации процессов и рационального использования (в английской терминосистеме).

ЛИТЕРАТУРА

1. Белякова Г. А., Зданович В. В., Криксунов Е. А. Словарь биологических терминов : учеб. пособие. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2013. – 288 с.
2. Богодухов С. И., Козик Е. С. Материаловедение : учебник. – Старый Оскол : ТНТ, 2016. – 536 с.
3. ГОСТ ISO/TS 80004-5-2014. Национальный стандарт Российской Федерации. Нанотехнологии. Часть 5. Нано-/био-интерфейс. Термины и определения. Nanotechnologies. Part 5. Nano/bio interface. Terminology and definitions [Электронный ресурс]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/1200125958> (дата обращения : 27.02.2022).
4. ГОСТ-Р-57095-2016. Национальный стандарт Российской Федерации. Биотехнологии. Термины и определения. Biotechnology. Terms and definitions [Электронный ресурс]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/1200139551> (дата обращения : 27.02.2022).
5. Николаева Н. С. Специфика мотивированности терминов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 1-2. – С. 30–32.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. Л. И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М. : АСТ : Мир и Образование, 2018. – 1360 с.
7. Пахарьков Г. Н. Биомедицинская инженерия: проблемы и перспективы : учеб. пособие. – СПб. : Политехника, 2011. – 232 с.
8. Раренко М. Б. К проблеме изучения термина // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6. Языкознание: Реферативный журнал. – 2020. – № 1. – С. 136–152.
9. Словарь терминов по биотехнологии для производства продовольствия и ведения сельского хозяйства / А. Заид, Х. Г. Хьюз, Э. Порчедду, Ф. Николас. – Рим : ФАО, 2008. – 392 с.

10. Шлейвис П. И. Лингвистически релевантные характеристики терминологических единиц // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2016. – № 4(10). – С. 21–27.
11. Юлдашев З. М. Биомедицинская инженерия – основа новых научных достижений России // Биотехносфера. – 2014. – № 3(33). – С. 2.
12. Ahad M. A., Dinajpur B., Ferdous A. S. M. A. Terminology of biotechnology, biomedical engineering, molecular biology, genetics and breeding. – Dhaka : Himachal Publications Limited, 2019. – 141 p.
13. Ermak G. Emerging medical technologies. – Singapore : World scientific publishing company, 2015. – 138 p.
14. Yu J. Fundamental Principles of Nuclear Engineering. – Singapore : Springer, 2022. – 699 p.
15. Ziad O. Abu-Faraj Handbook of Research on Biomedical Engineering Education and Advanced Bioengineering Learning : Interdisciplinary Concepts. – USA : Medical Information Science Reference, 2012. – 921 p.
16. 生物医学工程术语词典 / 周丹主编 – 北京 : 人民卫生出版社, 2015. – 889页. (Словарь терминов биомедицинской инженерии / под ред. Чжоу Дянь. – Пекин : Народное здравоохранение, 2015. – 889 с.)

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

REFERENCES

1. Belyakova G. A., Zdanovich V. V., Kriksunov E. A. Slovar' biologicheskikh terminov : ucheb. posobie. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 2013. – 288 s.
2. Bogoduhov S. I., Kozik E. S. Materialovedenie : uchebnik. – Staryj Oskol : TNT, 2016. – 536 s.
3. GOST ISO/TS 80004-5-2014. Nacional'nyj standart Rossijskoj Federacii. Nanotekhnologii. Chast' 5. Nano-/bio-interfejs. Terminy i opredeleniya. Nanotechnologies. Part 5. Nano/bio interface. Terminology and definitions [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/1200125958> (data obrashcheniya : 27.02.2022).
4. GOST-R-57095-2016. Nacional'nyj standart Rossijskoj Federacii. Biotekhnologii. Terminy i opredeleniya. Biotechnology. Terms and definitions [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/1200139551> (data obrashcheniya : 27.02.2022).
5. Nikolaeva N. S. Specifika motivirovannosti terminov // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk. – 2022. – № 1-2. – S. 30–32.
6. Ozhegov S. I. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka / pod red. L. I. Skvorcova. – 27-e izd., ispr. – M. : AST : Mir i Obrazovanie, 2018. – 1360 s.
7. Pahar'kov G. N. Biomedicinskaya inzheneriya: problemy i perspektivy : ucheb. posobie. – SPb. : Politehnika, 2011. – 232 s.
8. Rarenko M. B. K probleme izucheniya termina // Social'nye i gumanitarnye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura. Ser. 6. Yazykoznanie: Referativnyj zhurnal. – 2020. – № 1. – S. 136–152.
9. Slovar' terminov po biotekhnologii dlya proizvodstva prodovol'stviya i vedeniya sel'skogo hozyajstva / A. Zaid, H. G. H'yuz, E. Porcheddu, F. Nikolas. – Rim : FAO, 2008. – 392 s.
10. Shlejvis P. I. Lingvisticheski relevantnye harakteristiki terminologicheskikh edinic // Nauchnyj rezul'tat. Voprosy teoreticheskoy i prikladnoj lingvistiki. – 2016. – № 4(10). – S. 21–27.
11. Yuldashev Z. M. Biomedicinskaya inzheneriya – osnova novykh nauchnykh dostizhenij Rossii // Biotekhnosfera. – 2014. – № 3(33). – S. 2.
12. Ahad M. A., Dinajpur B., Ferdous A. S. M. A. Terminology of biotechnology, biomedical engineering, molecular biology, genetics and breeding. – Dhaka : Himachal Publications Limited, 2019. – 141 p.
13. Ermak G. Emerging medical technologies. – Singapore : World scientific publishing company, 2015. – 138 p.
14. Yu J. Fundamental Principles of Nuclear Engineering. – Singapore : Springer, 2022. – 699 p.
15. Ziad O. Abu-Faraj Handbook of Research on Biomedical Engineering Education and Advanced Bioengineering Learning : Interdisciplinary Concepts. – USA : Medical Information Science Reference, 2012. – 921 p.
16. 生物医学工程术语词典 / 周丹主编 – 北京 : 人民卫生出版社, 2015. – 889页. (Slovar' terminov biomedicinskoj inzhenerii / pod red. Chzhou Dan'. – Pekin : Narodnoe zdravoohranenie, 2015. – 889 s.)

The article was contributed on March 30, 2022

Сведения об авторе

Чжао Цихан – аспирант кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6011-100X>, st067961@student.spbu.ru

Author Information

Zhao Qihang – Post-graduate Student, Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Teaching, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6011-100X>, st067961@student.spbu.ru

V. M. Shaklein, I. I. Mitrofanova, S. A. Deryabina, S. S. Mikova

THE CONCEPT OF MANAGEMENT IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia

Abstract. The article studies the concept “management” in different linguistic and cultural environments, presents a comparative analysis of the content of the concept “management” in intercultural communication. It describes the concept “management” in the Russian linguistic culture with its peculiarities in the semantic content and the transfer of these meanings by means of language.

The relevance of the article is connected with the object of the research: the concept “management” is international, it is reflected in different national language consciousness where acquires certain nationally specific features caused by both proper language and extralinguistic factors. This concept is relatively new for Russian linguistic culture, its intercultural comparison is of interest for the research in the field of intercultural communication, translation theory and practice, cultural linguistics, ethnopsycholinguistics. The conditions of the concept functioning – the modern linguistic and cultural situation – emphasizes the significance of the present research.

The material of the research (thematic and semantic dictionaries of the Russian language, Russian national corpus, British national corpus and national corpus of the modern American language) was studied with the help of the following methods: a continuous sampling, a partial and directed selection, a descriptive (containing methods of observation, interpretation, generalization) method, linguistic and cultural analysis, component, contextual and conceptual analysis, word-formation and etymological analysis.

The results of the research allow to reveal the features of the concept “management” in Russian linguistic culture on the background of other linguistic cultures (English, American, Chinese, Vietnamese, Italian, and Iranian).

The English word “management” in the Russian linguistic culture has received a wide compatibility due to its active use in the language, compared with Chinese, Vietnamese, Italian, and Iranian linguistic cultures, where this lexeme is mainly limited to business communication.

Keywords: *concept, linguoculturological concept, management, national corpus, linguistic consciousness, linguistic and cultural situation*

V. M. Шаклеин, И. И. Митрофанова, С. А. Дерябина, С. С. Микова

КОНЦЕПТ «МЕНЕДЖМЕНТ» В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию концепта «менеджмент» в разных лингвокультурных средах, сопоставительному анализу содержания понятия «менеджмент» в межкультурной коммуникации. Описываются концепт «менеджмент» в русской лингвокультуре с его особенностями в смысловом наполнении и передача этих смыслов средствами языка.

Актуальность работы связана с объектом исследования, концепт «менеджмент» носит интернациональный характер, отражен в разных национальных языковых сознаниях, где приобретает те или иные национально-специфичные черты, обусловленные как собственно языковыми, так и экстралингвистическими факторами. Этот концепт является относительно новым для русской лингвокультуры, его межкультурное сопоставление представляет интерес для исследований в области межкультурной коммуникации, теории и практики перевода, лингвокультурологии, этнопсихолингвистики. Условие функционирования концепта – современная лингвокультурная ситуация – подчеркивает значимость настоящего исследования.

Материал исследования (тематические и семантические словари русского языка, Национальный корпус русского языка, Британский национальный корпус и Национальный корпус современного американского языка) рассматривался с использованием следующих методов: метод сплошной выборки, метод частичной и направленной выборки, описательный метод, включающий методы наблюдения, интерпретации и генерализации, лингвокультурологический анализ, компонентный, контекстуальный и концептуальный анализ, словообразовательный и этимологический анализ.

Результаты исследования позволили выявить особенности концепта «менеджмент» в русской лингвокультуре на фоне других лингвокультур (английской, американской, китайской, вьетнамской, итальянской и иранской).

Английское слово «менеджмент» в русской лингвокультуре получило широкую сочетаемость, обусловленную активностью его использования в языке, по сравнению с китайской, вьетнамской, итальянской и иранской лингвокультурами, где данная лексема преимущественно ограничивается бизнес-коммуникацией.

Ключевые слова: *концепт, лингвокультурологический концепт, менеджмент, национальный корпус, языковое сознание, лингвокультурная ситуация*

Introduction. The process of globalization has a great impact on the world economic development. Consequently, a growing business integration and an increase in the number of multinational joint-venture companies urge researchers to study the intercultural aspect of organizational culture. In such conditions, specific features of organizational cultures of certain countries are also studied. Intercultural interaction and a desire to develop a strategy to promote organizational culture in a multinational team arouse interest in the national culture and mentality of native speakers. W. von Humboldt, A. A. Potebnja and E. Sapir claimed that language and culture are interconnected. Nowadays, these ideas are developed within the framework of ethnolinguistics and cultural linguistics.

The authors of the article deal with the concept of *management* and analyze how it is related to the Russian language consciousness. They study the national specifics of the concept of *management* taking into account the linguistic and cultural situation in Russia at the end of the 20th - the first half of the 21st centuries.

Relevance. At the end of the last century great attention was paid to the study of associations and the ways of thinking typical of a certain linguistic culture, which led to the emergence of the term “concept” (from Latin *conceptus*). This term came to linguistics from logic and mathematics.

Concepts are studied in various modern areas of linguistics such as cognitive linguistics, the theory of intercultural communication, cultural linguistics, etc. Researchers are focused on different aspects of concept descriptions, including comparative studies of concepts. A comparative analysis of concepts is carried out by the specialists in cultural linguistics.

In cultural linguistics, the concept is treated as a cultural object. N. A. Krasavsky notes that the concept is directly related to the language and culture, as it includes communicatively significant information and correlates to the subject [6, p. 40–59].

The linguistic and cultural concept has a multilayer and multidimensional structure, which includes concepts and emotive, historical and etymological components that are objectively and historically conditioned. According to G.G. Slyshkin, only the action “that becomes the object of assessment” can become a concept [16]. That is why the axiological component is a significant part of the concept.

Z. D. Popova and I. A. Sternin argue that “concept” is a basic unit of mentality, “which, within the word and the language as a whole, appears in its substantial forms as an image, as a notion, and as a symbol” [11, p. 81].

The concept connotation is realized in a discourse, in a wide context, and under these conditions, lexical units verbalizing the concept build up an additional connotative component of lexical meaning [4].

Management is of great social importance [18]. Throughout the history people have had different attitudes towards the efficient use of labor, capital, and land. All spheres of social life (public policy, business, the education system, interpersonal relationships) need to be regulated. At the end of the last century, Russian experts regularly referred to the concept of *management*. As a result, nowadays, it is commonly used in various spheres of human life: in business, commerce, economics, finance, politics, public life, science, production, administration and management, sports, private life, education, law, leisure, art and culture. Thus, this concept was introduced “into a different culture which is a mental formation, based on a multilayered cultural experience concentrated in individual and collective linguistic consciousness” [3].

The concept of *management* as a mental construct, reflecting the content of managerial activities within the framework of business communication, was borrowed from the American linguistic culture and was used in the economic sphere [7]. Since it was borrowed by other languages, the components of its lexical meaning are correlated to the language and culture it is used in.

Yu. A. Drygina notes that managerial discourse “attracts the attention of modern researchers carrying out a discourse analysis.” This concept is touched upon in such spheres as linguistics, philosophy, sociology, and economics. In philosophy the researchers deal with management discourse. Decision making is a crucial component of management activity, while the executive functions are performed in the process of organizing, supervision and control [2]. Apart from that, Yu. A. Drygina emphasizes that managerial discourse as well as management are developing in the course of time.

In Russian, initially the concept of *management* appeared in the language as a synonym for “governance”, but gradually it got its own specific meaning. It happened as soon as Russia got involved in the world economy and established business relations with English-speaking partners. In this connection, the value component of the concept of *management* has expanded in Russian business linguistic culture [5].

Materials and Methods. The material for the study consists of thematic and semantic dictionaries of the Russian language, the Russian national corpus, the British national corpus, and the national corpus of the modern American language.

The authors of the study used the following methods. A continuous sampling method was employed when the researchers analyzed the material from thematic and semantic dictionaries of the Russian language. Studying the material from the National Russian Corpus, the National British Corpus and the National Corpus of Contemporary American English, the authors applied partial and directed selection methods. Apart from that, the researchers used a descriptive method (methods of observation, interpretation, generalization); a method of linguistic and cultural analysis and a method of component, contextual and conceptual analysis. Finally, the authors studied semantic-stylistic characteristics and word frequency and carried out a word-formation and etymological analysis.

Results and Discussion. To show how often this concept has been used in Russian since the end of the last century, the authors present a diagram (see figure 1). It is based on the Russian National Corpus [10].

The concept of *management* is quite new to the Russian language picture of the world. This concept is undergoing certain changes and like any other concept it consists of the constant and variable parts.

Originally, the concept of *management* belongs to the English linguistic culture and it was borrowed from English by other linguistic cultures. However, in the course of time it was semantically differentiated from the words with a similar lexical meaning (for example, from the word “*управление*” in the Russian language).

According to the etymological dictionary of the English language [19] the word “management” appeared in the 1590-s and its meaning was “the act of control, direction or manipulation”. It is a derivative of the verb “manage”. In the 1670-s there appeared a new meaning of the word “management” - control through physical manipulation. Later the concept also referred to “managers, directors of the enterprise as a whole” (originally, of a theater) (since 1739).

Cambridge dictionary (<https://dictionary.cambridge.org/ru/>) gives two definitions for the word management: 1) control; 2) a group of people who are in control of a company.



Figure 1. The frequency of the lexeme management in the Russian National Corpus

Merriam Webster (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/management>) defines the word “management” as:

- 1) the act or art of managing: conducting or supervising of something (such as a business);
- 2) judicious use of means to accomplish an end;
- 3) the collective body of those who manage or direct an enterprise.

The Russian language borrowed the word "management" at the end of the 1980-s. Ozhegov Explanatory Dictionary of the Russian language (1987) [15] does not define this concept. Kuznetsov explanatory dictionary (1998) [1] defines "management" as “a set of methods and techniques of production control. Management Theory”. The Dictionary of Foreign Words [13] defines "management" as an economic system of control and administration in large enterprises, industries and concerns; administrative account. The Encyclopedia of Sociology gives a broader definition of this concept: 1. Activities, including planning, organization, coordination and control, carried out by professional employees (managers). 2. A set of methods, principles, norms aimed at improving entrepreneurship. 3. Managers representing a specific social group from the point of view of division of labor and professional and social structures.

The word “management” is an international word, it was borrowed by the languages of Europe and Southeast Asia, and it is defined in dictionaries.

In Italian, the concept of *management* corresponds to the verb *maneggiare* “to manipulate”, “to be able to use” [14]. The masculine noun (like in Russian) means “the activity of the manager of a company, commercial or industrial enterprise, aimed at achieving maximum profit”. It should be noted that the word “administration” corresponds to the state-owned companies

(*amministrazione* in Italian). In Italian linguistic culture, managers perform only managerial functions, while in Russian and Chinese linguistic cultures the meaning of this word is broader, and in the sphere of marketing, advertising and tourism, it also refers to the work of employees selling certain services.

Despite the fact that the word "management" is not defined in the Persian explanatory dictionaries, it is used in spoken language and means the art of managing business and people (management is considered as a sphere of science). However, due to the fact that Persian speakers find it difficult to pronounce the word "management" (تیریدم / *modiriyat*), as it is not adapted to the phonetic norms of the Persian language, this lexeme is rarely used. In most cases, the equivalent from the Persian language is used.

In the dictionary of the Vietnamese language [12, p. 800–801], management is defined as saving and preservation at the request, administration of activities at the request, administration and organization of any activity (most often productive, commercial).

The Modern Chinese dictionary [17] defines the concept of *management* as: 1) responsibility for a successful working process; 2) being in charge of something; 3) control over someone/something.

Chinese management is an example of acculturation of cultural borrowings from Western culture. Western management style has not become a Chinese cultural norm. It refers to external Western business culture and does not affect the business system and collective labor relations. If the nation avoids integration with Western management, its traditions remain unchanged. However, the Chinese culture may lose an opportunity for further development, which might have a negative impact on the dynamics of its growth.

Analyzing the British National Corpus [9], the authors concluded that the word *management* is used more often in English than in Russian (see figure 2).

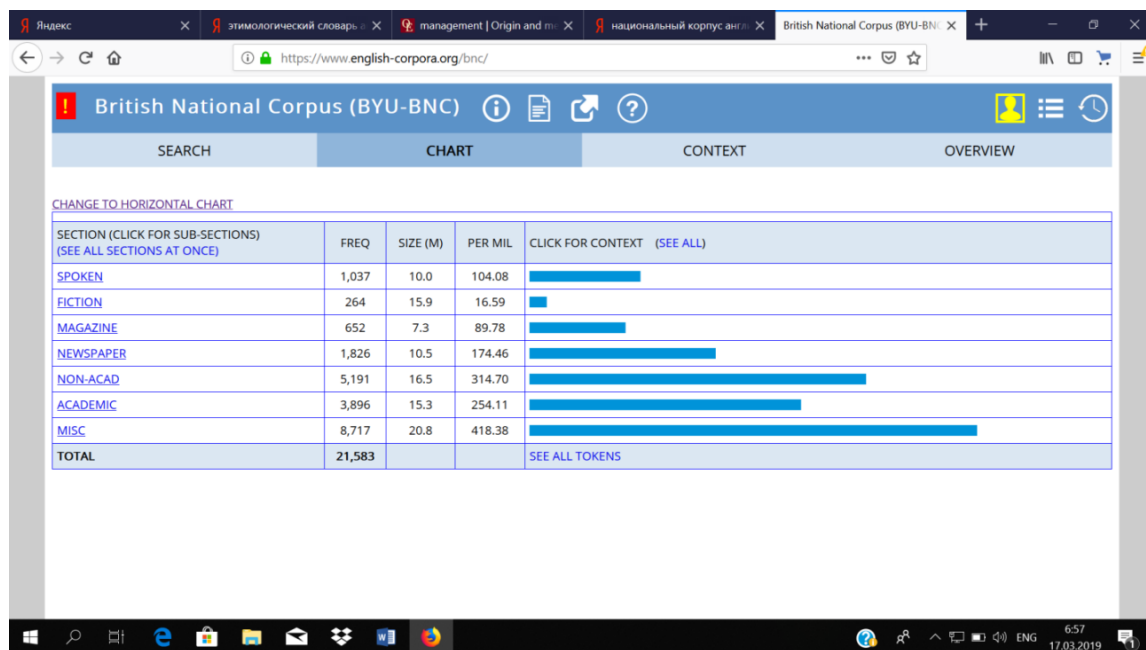


Figure 2. The frequency of the lexeme *management* in the British National Corpus

According to the contextual analysis (see figure 3), the word *management* most often collocates with *business, system, systems, studies, senior, team, financial, training, committee, quality*.

Thanks to the contextual analysis, it is possible to find the following conceptual semes of the meaning of the word *management*: 'it forms a system, it is comprehensive' (m. system, financial m.system, database m.system). 'It describes management in various fields – business, politics, education, sports, etc.' (road traffic m. system, ecosphere m. system, senior m. in health service, senior m. Who truly supports the right to continuing education, Football League m. committee, etc.). However, the management of information, finances and resources (see the frequency table) are the most common: 'the whole team is involved' (m. team meeting, system management work group, group m. procedures), 'a collective with a team hierarchy is involved' (senior m., top m., m. committee meeting), 'it is the subject of study, training and scientific research' (studied resource m. at college, Applied Economics and Resource M., financial m. and market research, an advanced training course in the following subjects: Information M., Plant Information Systems).



Figure 3. Conceptual analysis of the lexeme *management* in the British National Corpus

The most common associations found in the National Corpus of Contemporary American English [8] are presented in Figure 4.

Conceptual semes found both in the American and British national corpora are *team m.*, *System m.*, *Resource m.* (however, *human resource m.* is the most common). The most frequent semes are “emergency management” (emergency m., risk m.) and “waste management”. The concepts of *educational process management*, *land management* and *document management* are of considerable importance.

The analysis of the Russian National Corpus made it possible to find collocations with the word “*management*”. This word mainly collocates with adjectives. Some of them are related to time (*new, old, modern, innovative, modern career, present*). Other adjectives are qualitative (positive: *effective, advanced, flexible, higher, rational, good, professional, strategic, logistic, anti-crisis, motivational, civilized, highly qualified, normal, special, cultural, well-organized, best, regular, established, active, brilliant, reading*), (negative: “*humane*”, *crisis, bad, hard, “soft”, higher* (ironic), *consolidated, middle, inefficient*). Apart from that, there is a group of adjectives related to the government and public sphere (*party, political, state, administrative, municipal,*

personnel). Finally, there are adjectives related to the science (*scientific, social and economic, environmental*), to the banking sector (*financial, banking, investment, operational, managerial*), to different areas (*factory, engineering business m., advertising, technical, military, information, restaurant*), and to linguistic cultures (*Russian, foreign, local, American, Western, Granada*).



Figure 4. Associative analysis of the lexeme management in the National Corpus of Contemporary American English

The axiological component of the concept of *management* can be both positive and negative. However, it is predominantly positive.

Such adjectives as *young, flexible, soft, hard* are related to the descriptive component of the concept of *management*.

In Russian, the names of firms, organizations and enterprises often include the word *management* (for example, “*Finam-management*”, “*Forpost-management*”, “*Everest-Esset management*”, LLC “*Centaur management*”, etc.). In Russian it is also possible to speak about the management of a certain company like *LUKOIL management, Ural Great management, TNS-S management, Sberbank management*.

There are compound nouns with the word “management” such as *business management, management plan, top management, stress management, risk management, time management, and brand management*.

Most often nouns collocated with the word “management” are used in the genitive case (**менеджмент персонала** – *personnel management*, **менеджмент государства** – *state management*, **менеджмент качества** – *quality management*, **менеджмент управления** – *management control*, **менеджмент заказа** – *order management*, **менеджмент СМИ** – *media management*, **менеджмент войны** – *war management*, **менеджмент группы** – *group management*, **менеджмент артиста** – *artist management*, **менеджмент холдинга** – *holding management*, **менеджмент сети** – *network management*, **менеджмент торговой сети** – *distribution network management*, **менеджмент государственных расходов** – *public spending management*, **менеджмент кредитных рисков** – *credit risk management*, **менеджмент игровых видов спорта** – *sports games management*, **менеджмент крупнейшего российского**

перевозчика – *management of the largest Russian carrier*, **менеджмент торговых предприятий** – *trade management*, **менеджмент инноваций** – *innovation management*, **менеджмент горной промышленности** – *mining management*, **менеджмент потоков миграции** – *management of migration flows*). Words combinations consisting of the noun “management” and proper names refer to individual management activities (*Eric Clapton's management*, *Chubais's management*). The word “management” combines with adverbial modifiers (of place) (**менеджмент в рекламе** – *advertising management*, **менеджмент в пределах конкретного общества** – *community management*). The word *management* can also refer to a specialty or an academic subject (“*Management*”). In the sentences it can also be an attributive noun (**запрос на управление** – *management request*).

Apart from that, the authors concluded that the word “*management*” frequently collocates with the verbs that describe the actions of the organization’s managers (**менеджмент сказал** – *management said*, **менеджмент распоряжается** – *management controls*, **менеджмент заявил** – *management claimed*, **менеджмент ждет** – *management is waiting*, **менеджмент принял решение** – *management made a decision*, **менеджмент мог приобрести** – *management could purchase*, **менеджмент может выкупить акции** – *management can buy shares*, **менеджмент удачно закупит** – *management will gain*, **менеджмент лучше представляет свои цели и правила игры** – *management has a better idea of its goals and rules of the game*, **выкупил менеджмент** – *management bought*, **менеджмент знаком (с этой сферой деятельности)** – *management is familiar (with this sphere of activity)*, **менеджмент согласится** – *management will agree*, **менеджмент занят управлением** – *management is monitoring*, **менеджмент предложил увеличить дивидендные выплаты** – *management proposed increasing dividend payments*, **менеджмент инициирует процедуру увольнения** – *management initiates the dismissal procedure*). To refer to “effective management methods and techniques”, the concept of *management* is used in such collocations as **менеджмент (хорошо) работает** – *management is effective*, **менеджмент начинает действовать** – *management takes action*, **менеджмент находится (в зачаточном состоянии)** – *management is (in its infancy)*, **приоритетом будет пользоваться менеджмент** – *management will be given priority*, **менеджмент имеет дело с действительностью** – *management deals with reality*, **менеджмент позволяет проводить** – *management agrees to organize*, **менеджмент использует** – *management uses*). “*Management*” is also used with the infinitive (**усилить менеджмент** – *to strengthen management*, **оказывать давление на менеджмент** – *to exert pressure on management*, **оказывать влияние на менеджмент** – *to have an influence on management*, **объединить менеджмент** – *to unify management*, **контролировать менеджмент** – *to control management*, **сменить менеджмент** – *to shift management*, **критиковать за менеджмент** – *to criticize for management*).

The results of the analysis how the lexeme “*management*” is used in the Russian National Corpus are presented in Table 1.

Table 1

Lexical compatibility of the word *management*
(according to the results of the analysis of the Russian National Corpus)

Adjective + noun "management"	Noun "Management" + predicate	Noun + noun
Культурный <i>Cultural</i>	Сменить менеджмент <i>Shift management</i>	Бизнес-менеджмент <i>Business management</i>
Средний <i>Middle</i>	Менеджмент находится (в зачаточном состоянии) <i>Management is in its infancy</i>	Менеджмент персонала <i>HR Management</i>

Местный <i>Local</i>	Менеджмент сказал <i>Management said</i>	Management + company name (LUKOIL management, Ural Great management, TNS-S management, Sberbank management, etc.)
Лучший <i>Best</i>	Менеджмент знаком (с этой сферой деятельности) <i>Management is familiar (with this sphere of activity)</i>	
Грамотный <i>Well-organized</i>	Менеджмент распоряжается <i>Management controls</i>	
Регулярный <i>Regular</i>	Менеджмент заявил <i>Management claimed</i>	
Нынешний <i>Modern</i>	Менеджмент претерпевает изменения <i>Management is undergoing changes</i>	Менеджмент артиста <i>Artist Management</i>
Неэффективный <i>Inefficient</i>	Менеджмент (хорошо) работает <i>Management is effective</i>	Слух-менеджмент <i>Hearing management</i>
Технический <i>Technical</i>	Менеджмент начинает действовать <i>Management takes action</i>	Риск-менеджмент <i>Risk management</i>
Активный <i>Active</i>	Усилить менеджмент <i>Strengthen management</i>	Менеджмент сети; менеджмент торговой сети <i>Network management; distribution network management</i>
Хороший <i>Good</i>	Менеджмент ждет <i>Management is waiting</i>	Запрос на менеджмент <i>Management request</i>
Нормальный <i>Normal</i>	Приоритетом будет пользоваться менеджмент <i>Management will be given priority</i>	Топ-менеджмент; топ-менеджмент компании <i>Top management; top management of the company</i>
Военный <i>Military</i>	Менеджмент принял решение <i>Management made a decision</i>	Менеджмент государственных расходов <i>Public Expenditure Management</i>
Блестящий <i>Brilliant</i>	Менеджмент мог приобрести <i>Management could purchase</i>	Менеджмент кредитных рисков <i>Credit risk management</i>
Читающий <i>Reading</i>	Менеджмент может выкупить акции <i>Management can buy shares</i>	Менеджмент холдинга <i>Holding Management</i>
Информационный <i>Informational</i>	Оказывать давление на менеджмент <i>Exert pressure on management</i>	Менеджмент игровых видов спорта <i>Sports Games Management</i>
Западный <i>West</i>	Оказывать влияние на менеджмент <i>Have an influence on management</i>	Менеджмент крупнейшего российского перевозчика <i>Management of the largest Russian carrier</i>
Финансовый <i>Financial</i>	Менеджмент удачно закупит <i>Management will gain</i>	Менеджмент Эрика Клэптона; менеджмент Чубайса <i>Eric Clapton's Management; Chubais's management</i>
Американский <i>American</i>	Менеджмент имеет дело с действительностью <i>Management deals with reality</i>	Специальность «Менеджмент» <i>"Management" Specialty</i>
Поставленный <i>Established</i>	Менеджмент лучше представляет свои цели и правила игры <i>Management has a better idea of its goals and rules of the game</i>	Предмет «Менеджмент» <i>Academic Subject "Management"</i>
Гранадский <i>Granada</i>	Выкупил менеджмент <i>Management bought</i>	Менеджмент в пределах конкретного общества <i>Community management</i>
Ресторанный <i>Restaurant</i>	Объединить менеджмент <i>Unify management</i>	Тайм-менеджмент <i>Time management</i>
Эффективный <i>Effective</i>	Менеджмент согласится <i>Management will agree</i>	Топ-менеджмент <i>Top management</i>
Продвинутый <i>Advanced</i>	Менеджмент занят управлением <i>Management is monitoring</i>	Бренд-менеджмент <i>Brand management</i>
Новый <i>New</i>	Контролировать менеджмент <i>Control management</i>	Менеджмент войны <i>War management</i>

Гибкий <i>Flexible</i>	Менеджмент предложил увеличить дивидендные выплаты <i>Management proposed increasing dividend payments</i>	Менеджмент государства <i>State management</i>
Партийный <i>Party</i>	Менеджмент позволяет проводить <i>Management agrees to organize</i>	Менеджмент качества <i>Quality management</i>
Высший <i>Top</i>	Менеджмент использует <i>Management uses</i>	Менеджмент торговых предприятий <i>Trade management</i>
Высший (ирон.) <i>Supreme (ironic.)</i>	Менеджмент инициирует процедуру увольнения <i>Management initiates the dismissal procedure</i>	Взаимоотношения труд-менеджмент <i>Labor /management relations</i>
Российский <i>Russian</i>	Поменять менеджмент <i>Shift management</i>	Менеджмент управления <i>Management control</i>
Рациональный <i>Rational</i>	Критиковать за менеджмент <i>Criticize for management</i>	Менеджмент заказа <i>Order management</i>
Хороший <i>Good</i>		Менеджмент инноваций, инновационных проектов <i>Innovation Management</i>
Профессиональный <i>Professional</i>		Менеджмент потоков миграции <i>Migration Flow Management</i>
Прежний <i>Former</i>		Менеджмент СМИ <i>Media management</i>
Кадровый <i>HR</i>		Менеджмент горной промышленности <i>Mining management</i>
Научный <i>Scientific</i>		Стресс-менеджмент <i>Stress management</i>
«Мягкий» <i>“Soft”</i>		Менеджмент группы <i>Group management</i>
Банковский <i>Bank</i>		Менеджмент-план парка <i>Management Plan of the Park</i>
Инвестиционный <i>Investment</i>		Менеджмент в рекламе <i>Advertising Management</i>
Социально-экономический <i>Social and economic</i>		
Политический <i>Political</i>		
Государственный <i>State</i>		
Заводской <i>Factory</i>		
Операционный <i>Operating</i>		
Стратегический <i>Strategic</i>		
Логистический <i>Logistic</i>		
Экологический <i>Environmental</i>		
«Гуманный» <i>“Humane”</i>		
Антикризисный <i>Anti-crisis</i>		
Мотивационный <i>Motivational</i>		
Современный карьерный <i>Modern career</i>		

Инженерный бизнес-менеджмент <i>Engineering business-management</i>		
Управленческий <i>Managerial</i>		
Административный <i>Administrative</i>		
Рекламный <i>Advertising</i>		
Иностранный <i>Foreign</i>		
Инновационный <i>Innovative</i>		
Кризисный <i>Crisis</i>		
Цивилизованный <i>Civilized</i>		
Высококвалифицированный <i>Highly qualified</i>		
Муниципальный <i>Municipal</i>		
Консолидированный <i>Consolidated</i>		
Особый <i>Special</i>		
Плохой <i>Bad</i>		
Жесткий <i>Hard</i>		

Analyzing how this lexeme is used in Russian and in English, E. O. Klemenko concluded that the concept of *management* is comprehensive and versatile. It is related to business management processes and includes “a whole system of subconcepts united by the conceptual sphere of “management”, since they refer not only to enterprises and organizations, but also to the state, society, technical systems and technological processes.”

O. V. Klemenko defines “*management*” as an integrated process aimed at carrying out the targeted economic activities of the organization and at the effective use of production factors (labor, capital and land) and finances. This process depends on the external environment and is based on the system of principles, functions, methods and management structure [5, p. 6].

According to O. V. Klemenko, the concept of *management* includes three components:

- 1) a descriptive component (a production and business situation: the manager and subordinates discuss production problems and make decisions);
- 2) a conceptual component (a comprehensive process of carrying out effective targeted economic activities of an organization);
- 3) a value component (norms and rules of effective management) [5, p. 4].

The analysis of the Russian National Corpus showed that there is a significant expansion of the semantic component and lexical compatibility of the Russian word “менеджмент” (“management”). In our opinion, it is due to the fact that in many respects, the concept of *management* characterizes the modern national consciousness.

Naturally, this concept represents a “leader vs subordinate” relationship. Nevertheless, the concept of *management* is dynamic and it is constantly changing under specific linguistic and cultural conditions.

Conclusion. According to the analysis of the managerial discourse, the concept of “*Russian management*” («*российский менеджмент*») is a cognitive and mental construct and in the minds of Americans and the English people it is replaced by the concept of “*Russian specificity*” or “*Russian character*” (it is noted by foreign management theoreticians).

The semantic components of the concept of *management* were analyzed on the basis of the Russian National Corpus and the British National Corpus. The results of the analysis show that the concept of *management* is rooted in the Russian language consciousness, and moreover, it has been semantically broadened. Like any other cultural concept, it has a lot of cognitive components (not all of them are mentioned in the article). This concept is still under study.

Thus, the concept of *management* implies that a person who is in charge is involved in coordination and interaction with the employees to obtain a specific result (using financial, informational, human resources and land). In British linguistic culture, the complex and systematic concept of *management* is under study. In American linguistic culture it refers to the ability to make decisions in critical situations and to the ability to organize and coordinate educational activities.

In Italian linguistic culture the managers perform only managerial functions. The word “management” is used in spoken Persian language and means the art of managing business and people (management is considered as a sphere of science). In Vietnamese dictionaries management is defined as the process of saving something. The Modern Chinese dictionary defines the concept of *management* as responsibility for a successful working process, being in charge of something, control over someone/something.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 1998. – 1534 с.
2. Дрыгина Ю. А. Особенности и перспективы лингвистического исследования управленческого дискурса [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. Сетевое издание. – 2013. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10571> (дата обращения : 30.04.2022).
3. Карасик В. И. Язык социального статуса. – М. : Гнозис, 2002. – 332 с.
4. Карелова М. А. Культурно-тематическое поле «Явления природы» в лингвокультурной ситуации 1941–1945 гг. : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.01. – М., 2015. – 187 с.
5. Клеменко О. В. Концепт «менеджмент» в американской и русской лингвокультурах : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – М., 2004. – 26 с.
6. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах. – Волгоград : Перемена, 2001. – 493 с.
7. Крюков И. А. Концепт «бизнес» в концептосфере русского языка последних лет (на материале Национального корпуса русского языка) // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. – 2009. – № 6(2). – С. 266–269.
8. Национальный корпус американского английского языка [Электронный ресурс] // Corpus of Contemporary American English. – URL : <https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения : 02.05.2022).
9. Национальный корпус британского языка [Электронный ресурс] // British National Corpus (BNC). – URL : <https://www.english-corpora.org/bnc/> (дата обращения : 02.05.2022).
10. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.ruscorpora.ru> (дата обращения : 30.04.2022).
11. Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Изд-е третье, стереотип. – Воронеж : Истоки, 2003. – 191 с.
12. Словарь вьетнамского языка / Хоанг Фе и др. – Ханой-Дананг : Ин-т языкознания, 2003. – 1223 с.
13. Словарь иностранных слов / Н. Г. Комлев. – М. : ЭКСМО, 2006. – 669 с.
14. Словарь итальянского языка [Электронный ресурс] // Treccani. – URL : <http://www.treccani.it> (дата обращения : 02.05.2022).
15. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Рус. яз., 1987. – 796 с.
16. Слышкин Г. Г. От текста к символу : Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М. : ИЦ «Академия», 2000. – 128 с.
17. Современный китайский словарь / Редакция Института языкознания китайской академии общественных наук. – Пекин : The commercial Press, 2012. – 1790 с.
18. Энциклопедия социологии / А. Антипази [Электронный ресурс] // Интернет-портал «Словари и энциклопедии на Академике». – 2009. – URL : <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/1516> (дата обращения : 01.05.2022).

19. Этимологический словарь английского языка [Электронный ресурс] // Online Etymology Dictionary. – URL : <https://www.etymonline.com/> (дата обращения : 02.05.2022).

Статья поступила в редакцию 31.03.2022

REFERENCES

1. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka / S. A. Kuznecov. – SPb. : Norint, 1998. – 1534 s.
2. Drygina Yu. A. Osobennosti i perspektivy lingvisticheskogo issledovaniya upravlencheskogo diskursa [Elektronnyj resurs] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. Setevoe izdanie.* – 2013. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10571> (дата обращения : 30.04.2022).
3. Karasik V. I. Yazyk social'nogo statusa. – M. : Gnozis, 2002. – 332 s.
4. Karelova M. A. Kul'turno-tematicheskoe pole «Yavleniya prirody» v lingvokul'turnoj situacii 1941–1945 gg. : diss. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. – M., 2015. – 187 s.
5. Klemenko O. V. Koncept «menedzhment» v amerikanskoj i russkoj lingvokul'turah : avtoref. diss. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – M., 2004. – 26 s.
6. Krasavskij N. A. Emocional'nye koncepty v nemeckoj i russkoj lingvokul'turah. – Volgograd : Peremena, 2001. – 493 s.
7. Kryukov I. A. Koncept «biznes» v konceptosfere russkogo yazyka poslednih let (na materiale Nacional'nogo korpusa russkogo yazyka) // *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta imeni N. I. Lobachevskogo.* – 2009. – № 6(2). – S. 266–269.
8. Nacional'nyj korpus amerikanskogo anglijskogo yazyka [Elektronnyj resurs] // *Corpus of Contemporary American English.* – URL : <https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения : 02.05.2022).
9. Nacional'nyj korpus britanskogo yazyka [Elektronnyj resurs] // *British National Corpus (BNC).* – URL : <https://www.english-corpora.org/bnc/> (дата обращения : 02.05.2022).
10. Nacional'nyj korpus russkogo yazyka [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.ruscorpora.ru> (дата обращения : 30.04.2022).
11. Popova Z. D., Sternin I. A. Ocherki po kognitivnoj lingvistike. – Izd-e tret'e, stereotip. – Voronezh : Istoki, 2003. – 191 s.
12. Slovar' v'etnamskogo yazyka / Hoang Fe i dr. – Hanoj-Danang : In-t yazykoznanija, 2003. – 1223 s.
13. Slovar' inostrannyh slov / N. G. Komlev. – M. : EKSMO, 2006. – 669 s.
14. Slovar' ital'yanskogo yazyka [Elektronnyj resurs] // *Treccani.* – URL : <http://www.treccani.it> (дата обращения : 02.05.2022).
15. Slovar' russkogo yazyka / S. I. Ozhegov. – M. : Rus. yaz., 1987. – 796 s.
16. Slyshkin G. G. Ot teksta k simvolu : Lingvokul'turnye koncepty precedentnyh tekstov v soznanii i diskurse. – M. : IC «Akademiya», 2000. – 128 s.
17. *Sovremennij kitajskij slovar' / Redakcija Instituta yazykoznanija kitajskoj akademii obshchestvennyh nauk.* – Pekin : The commercial Press, 2012. – 1790 s.
18. Enciklopediya sociologii / A. Antinazi [Elektronnyj resurs] // *Internet-portal «Slovari i enciklopedii na Akademike».* – 2009. – URL : <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/1516> (дата обращения : 01.05.2022).
19. Etimologicheskij slovar' anglijskogo yazyka [Elektronnyj resurs] // *Online Etymology Dictionary.* – URL : <https://www.etymonline.com/> (дата обращения : 02.05.2022).

The article was contributed on March 31, 2022

Сведения об авторах

Шаклеин Виктор Михайлович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3576-3828>, shaklein_vm@pfur.ru

Дерябина Светлана Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5415-5433>, deryabina_sa@pfur.ru

Митрофанова Ирина Игоревна – кандидат социологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0532-8841>, mitrofanova_ii@pfur.ru

Микова Светлана Станиславовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3874-7110>, mikova_ss@pfur.ru

Author Information

Shaklein, Viktor Mikhailovich – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3576-3828>, shaklein_vm@pfur.ru

Deryabina, Svetlana Aleksandrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5415-5433>, deryabina_sa@pfur.ru

Mitrofanova, Irina Igorevna – Candidate of Sociology, Associate Professor of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0532-8841>, mitrofanova_ii@pfur.ru

Mikova, Svetlana Stanislavovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3874-7110>, mikova_ss@pfur.ru

УДК 37.047(100)

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.022

Т. Н. Галинская, Е. В. Хромова

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

Аннотация. Статья посвящена сравнительному анализу систем профессиональной ориентации в школах Европы, Азии и Америки с целью разработки рекомендаций по организации профориентации в российской средней школе с учетом передового опыта зарубежных стран. Выявленные тенденции (обязательность профориентации в рамках образовательной программы, наличие возможности у подростков попробовать себя в той или иной сфере профессиональной деятельности, оформление индивидуального портфолио каждым обучающимся) обуславливают успешное формирование у подростков способности сделать осознанный выбор будущей профессии. Особое внимание в зарубежном образовании уделяется формированию у подростков самостоятельности и умению объективно оценивать себя, что является важным качеством личности, обеспечивающим ее адекватное поведение в меняющихся условиях. Учитывая прогрессивный опыт, описанный в зарубежных исследованиях последнего десятилетия, авторы формулируют следующие рекомендации по организации профориентационной работы в российской школе. Во-первых, реализация профориентации в рамках специального обязательного предмета уже на этапе основного общего образования. Во-вторых, на уроке профконсультант должен научить подростка определять род занятия в соответствии со своими возможностями, изучать современный рынок труда в сопоставлении со своим внутренним потенциалом, а также обеспечить ему возможность «примерять» на себя различные профессии с обязательным самоанализом результатов «примерки».

Ключевые слова: *профессиональная ориентация, подростки, выбор профессии, зарубежный опыт, российское образование*

T. N. Galinskaya, E. V. Khromova

PROBLEM OF CAREER GUIDANCE OF SCHOOLCHILDREN: FOREIGN EXPERIENCE

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia

Abstract. The article is devoted to a comparative analysis of career guidance systems in schools of Europe, Asia and America in order to develop recommendations for the organization of vocational guidance in Russian secondary schools, taking into account the best practices of foreign countries. The identified trends

(mandatory career guidance within the framework of the educational program, the opportunity for adolescents to try out different professions, individual portfolios) help adolescents to make a deliberate choice of a future profession. Foreign education is particularly aimed at the formation of independence and the ability to objectively evaluate oneself, which is an important quality of a person that ensures their appropriate behavior in changing conditions. Taking into account the progressive experience described in foreign studies of the last decade, the authors formulate the following recommendations for the organization of career guidance in Russian schools. Firstly, the implementation of career guidance within the framework of a special compulsory subject at the stage of high school education. Secondly, in class the career counselor should teach the teenager to determine the type of occupation in accordance with his or her abilities, study the modern labor market in comparison with his or her internal potential, and also provide the teenager with the opportunity to “try on” various professions with further analysis of the results.

Keywords: *career guidance, teenagers, choice of occupation, foreign experience, Russian education*

Введение. Предметом нашего исследования явились вопросы, связанные с формированием у подростка внутренней готовности к осознанному и самостоятельному выбору будущей профессии, что предполагает планирование, корректировку и реализацию своих профессиональных планов и интересов, осознание требований профессии к человеку [1, с. 46]. Цель исследования заключается в сравнительном изучении отечественного и зарубежного опыта организации профориентации для формулирования рекомендаций по предупреждению затруднений, с которыми сталкиваются большинство подростков при решении проблемы самого главного для них выбора – профессионального пути.

Актуальность исследуемой проблемы. Наступившие времена, обусловленные бурным научно-техническим прогрессом, глобальным волнообразным экономическим кризисом, цифровизацией, а также пандемией COVID, повлекшей изоляцию между странами, поставили практически неразрешимую проблему перед подростками и их родителями – как в таких условиях выбрать ключевой компонент жизненного пути, каким является профессия? Какие факторы стоит учитывать, а на что не нужно обращать внимание, где искать помощь и совет – на все эти вопросы должна, по сути, ответить профориентация, которая в школе служит для того, чтобы ознакомить подростков с современным рынком труда, помочь им узнать свои способности и соотнести получаемую информацию со своими возможностями [19, р. 20]. В российских школах профориентационная работа проводится педагогическим коллективом в процессе учебной деятельности (на уроках), внеклассной работы (организация различных кружков и секций для учащихся) и внешкольной деятельности (профориентационные мероприятия) [4, с. 13]. Е. В. Дианина отмечает, что важным отличием системы школьной профориентации зарубежных стран от российской является то, что за рубежом эта работа проводится дипломированными профконсультантами (профсоветниками), к которым предъявляются высокие квалификационные требования [4, с. 13–14]. И тот факт, что, согласно данным РИА Новости, в нашей стране высок процент выпускников вузов (более 40 %), разочарованных избранной профессией еще на студенческой скамье, но вовремя не принявших меры по переходу в другой вуз (<https://ria.ru/20190902/1558146808.html>), свидетельствует о том, что качество профориентационной работы в нашей школе еще далеко от идеала, что актуализирует наше исследование.

Материал и методы исследования. Сравнительный анализ систем профориентации различных стран Европы, Азии и Америки осуществлялся на материале публикаций из ведущих рецензируемых изданий за последнее десятилетие. Дефиниционный анализ позволил рассмотреть понятие «профориентация» с точки зрения зарубежных исследователей. Так, Национальная ассоциация профессионального консультирования США определяет профориентацию как процесс содействия людям в выборе будущей сферы деятельности,

подготовке к ней и ее осуществлению. Согласно ассоциации, главная цель профориентации – помочь сделать профессиональный выбор, который удовлетворял бы потребности и интересы человека [19, р. 21].

Профессор одного из университетов Нидерландов, М. Куиджперс, отмечает в своей работе, что школе уже недостаточно быть местом, где детей знакомят с миром профессий и обучают различным навыкам [14, р. 493]. Школа также должна готовить подростков к реалиям современного мира, где люди часто меняют место работы, а многие – и сферу деятельности. Выпускники должны быть готовы обучаться всю жизнь.

М. Куиджперс также обращает внимание на то, что эффективное развитие получаемых в школе профессиональных навыков более возможно в так называемой «профориентационной среде», которая включает в себя следующие компоненты: 1) возможность у школьников получить реальный опыт работы; 2) обсуждение своих успехов с педагогами и построение профессиональных планов; 3) индивидуальный подход в обучении. Проба своих сил в той или иной сфере деятельности дает детям возможность визуализировать свое вероятное будущее профессиональное «я» [15]. Обсуждение своих успехов придает некий смысл полученному опыту; дети анализируют свои эмоции, связанные с выполнением какой-либо работы, и делают определенные выводы [16]. Разумеется, реализация первых двух компонентов невозможна без применения индивидуального подхода в обучении.

Результаты исследования и их обсуждение. Сравнительный анализ систем профориентации различных стран Европы, Азии и Америки позволил нам выделить три ключевые тенденции в организации профориентационной работы со школьниками.

Первая тенденция заключается в том, что профориентация выступает обязательной частью образовательной программы школы. Так, в Нидерландах профессиональные навыки (познание необходимых качеств для той или иной сферы деятельности, выделение мотивов, изучение профессии, умение контролировать свою профессиональную деятельность, нетворкинг) входят в учебную программу школ [14, р. 490]. В Канаде в школьном расписании есть предмет под названием «Планирование карьеры», на котором подростки получают необходимые для поступления в высшее учебное заведение навыки: заполнение анкеты, составление портфолио, прохождение собеседования и т. д. [9, с. 154]. В Финляндии профориентация также является обязательным элементом школьной программы, и на нее выделено 76 часов для 7–9-х классов [20, р. 129]. Кроме того, обучающиеся имеют право на получение профориентационных услуг в течение одного года после окончания учебы.

Вторая тенденция, которую мы отметили, – возможность у подростков попробовать себя в той или иной сфере деятельности. Это является отличительной чертой американской системы профориентации: школьники имеют возможность получить реальный опыт работы [7, с. 32]. Школы Финляндии также обязаны организовывать для учеников 7–9-х классов профессиональную практику с целью их самоопределения и трудового воспитания. Интересен тот факт, что, несмотря на обязательность уроков по профориентации, отметки по этой дисциплине не выставляют [20, р. 132]. Вместо этого обучающиеся проводят самооценку своей деятельности и дают обратную связь по проводимым с ними мероприятиям. Подростки размышляют о своем прогрессе, обсуждая его с учителем, учатся оценивать свой потенциал, ресурсы, навыки, способность действовать и умение работать в команде. Ученикам объясняют, как их ценности, убеждения и близкие люди могут повлиять на выбор и решение. Отдельно стоит отметить идею создания мини-предприятий в английских школах, где обучающиеся могут погрузиться в тот или иной вид деятельности [11, с. 82]. В лицеях Франции организуют практическое знакомство с различными профессиями, и в расписании обязательно стоят стажировки на предприятиях [10, с. 357].

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживают мероприятия по профессиональному определению обучающихся, которые проводят в школах Японии психологи и учителя с помощью метода под названием «F-тест» [12, с. 137]. Его суть состоит в том, что каждый год подростки пробуют себя в различных сферах деятельности всех типов: взаимодействие с человеком, техникой, природой, знаковыми системами и художественными образами. За три года у обучающихся есть возможность пройти 48 профессиональных проб. Полученный опыт учителя и психологи оценивают по пятибалльной шкале, а сами подростки проводят самоанализ. Далее результаты оценки сравнивают и определяют индекс самооценки каждого школьника, на основе которого выстраивают индивидуальную программу по формированию профессиональных навыков. Когда дети заканчивают школу, у них есть четкое представление о том, чем они хотят заниматься. Важно отметить и то обстоятельство, что государство в Японии активно финансово поддерживает мероприятия по профессиональному самоопределению [5, с. 155], так как у выпускника больше шансов получить работу на каком-либо предприятии или компании, если он прошел все профессиональные пробы в школе. Школьникам хорошо известно, что работодатели обращают внимание на этот факт, так как им нужны работники, осознанно сделавшие свой выбор.

Квалифицированные рабочие различных предприятий обучают китайских школьников умениям и навыкам, необходимым для получения рабочего места в будущем [6, с. 218].

В системе образования Швеции есть специальная программа «Куда шагать по жизненной лестнице», предусматривающая практику и состоящая из нескольких направлений: 1) изучение личности школьников, их склонностей, способностей и интересов; 2) знакомство обучающихся с миром профессий и путями их овладения; 3) определение будущей профессиональной сферы деятельности посредством индивидуальных консультаций; 4) первичное получение навыков в ходе дополнительного образования и летней практики [3].

Несмотря на высокую значимость наличия практики в процессе профессиональной ориентации, этого не всегда достаточно для достижения поставленной цели. Профессоры Портман, Нелен, де Грип, Нивенхейс и Киршнер отмечают, что нет никаких доказательств развития у обучающихся каких-либо профессиональных качеств [13, р. 290]. Это происходит потому, что профконсультанты и руководители рабочих практик в большинстве случаев никак не взаимодействуют друг с другом. Для более высоких результатов школа и рабочая организация должны работать сообща: разрабатывать план практики, составлять списки необходимых приобретаемых навыков, обсуждать проделанную работу вместе с учеником.

И, наконец, третья тенденция в зарубежной системе профориентации – наличие индивидуального портфолио у каждого обучающегося. В школах США консультант знакомит детей с миром профессий, проводит с ними беседы, тестирование, анкетирование и всю полученную информацию заносит в досье каждого ученика, на основе которого строит индивидуальные планы профессионального развития [7, с. 32]. В Германии у каждого обучающегося есть так называемая «индивидуальная рабочая тетрадь», куда записывают все результаты исследований, опираясь на которые специалисты проводят консультации с подростками [8, с. 187]. Помимо этого, в данной тетради фиксируют информацию о семье, интересах и профессиональных склонностях обучающегося. В Великобритании в школе также для выпускников составляют досье, где прописано, какие профессии им подходят, исходя из их особенностей и интересов [11, с. 82].

Зарубежный опыт в области профориентации свидетельствует о прямой зависимости между ее включением в школьную программу и успехом выпускников школ как во время обучения в вузе, так и в профессиональной деятельности [18]. Кроме того, замечено, что профориентация напрямую связана с благополучием личности подростка, достигаемым

путем эмоциональной поддержки со стороны профконсультантов, повышения его уверенности и компетентности, создания оптимистичного настроения через определение будущих целей и профессиональной сферы деятельности [17, р. 259]. Эти положения легли в основу сформулированных нами рекомендаций по организации профориентационной работы в российской школе. Во-первых, профориентация должна стать неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, что может быть успешно реализовано только в рамках специального факультатива, а лучше всего – обязательного предмета, который можно назвать «Профориентация» и который важно внедрить уже на этапе основного общего образования – начиная с 8-го класса, когда у школьников еще достаточно времени для «поиска себя» [2, с. 98], поскольку традиционно в российской школе об этом начинают думать только в старших классах, когда уже, собственно говоря, поздно. Во-вторых, содержательно подобная дисциплина должна последовательно решать следующие задачи: 1) определение подростком рода занятия в соответствии со своими возможностями; 2) изучение подростком современного рынка труда и сопоставление со своим внутренним потенциалом, необходимым для освоения профессии; 3) организация для подростка «примерочных профессий» с обязательным самоанализом результатов «примерки». Весь этот путь подросток должен пройти самостоятельно, но под контролем специально подготовленных психологов (которых в российских вузах пока не готовят), с тем чтобы на момент принятия решения собранное на самого себя доселе помогло ему сделать аргументированный выбор своего профессионального пути.

Выводы. Предпринятое нами исследование систем организации профориентационной работы со школьниками в зарубежных странах позволило решить следующие задачи: определение ключевых тенденций зарубежного образования в контексте профориентации (обязательность в образовательной программе школы, практическая направленность профориентации, индивидуальный подход к планированию траектории профессионального развития каждого подростка), а также формулирование положений рекомендательного характера для организации продуктивной профориентационной работы в российской средней школе на этапе основного общего образования для обеспечения максимально осознанного выбора профессии подростком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева С. Д. Об актуальности проблемы профессиональной ориентации и профессионального самоопределения // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. тр. Института психологии. – Екатеринбург, 2013. – С. 45–49.
2. Галинская Т. Н., Роцупкина Е. И. Профориентационный потенциал второго иностранного языка в школе // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 71. – Ч. 1. – С. 97–100.
3. Гринштун С. С. Подготовка учащихся к жизни и труду в школах Швеции // Педагогика. – 2007. – № 3. – С. 71–78.
4. Дианина Е. В. Российская и зарубежные системы управления профессиональной ориентацией учащейся молодежи: сравнительный анализ // Социодинамика. – 2017. – № 3. – С. 10–17.
5. Кучерова С. И. Применение японской системы профориентации в российской действительности // Профнавигация молодежи : сб. материалов I Междунар. науч.-практ. конф. 2018. – Краснодар, 2018. – С. 152–158.
6. Миронова С. Х., Скрипкина И. А. Истоки и настоящее: профессиональная ориентация населения за рубежом // Профнавигация молодежи : сб. материалов I Междунар. науч.-практ. конф. 2018. – Краснодар, 2018. – С. 216–221.
7. Морозова М. В. Профессиональная ориентация на старшей ступени общеобразовательной школы США как залог успешного профессионального самоопределения // Актуальные проблемы профессиональной педагогики. – 2012. – № 4(8). – С. 31–34.
8. Папкина Н. Е., Багрова Н. В. Профориентация школьников: российский и зарубежный опыт // Уч. зап. рос. гос. социал. ун-та. – 2017. – № 5 (144). – С. 183–191.
9. Толстогузов С. Н. Опыт профориентационной работы за рубежом // Образование и наука. – 2015. – № 1(120). – С. 151–165.

10. Турчина Л. А. Особенности профориентации учащейся молодежи в зарубежных странах // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2013. – № 1. – С. 216–227.
11. Черникова Л. В. Методология современной профориентации за рубежом // Вестник института экономических исследований. – 2019. – № 3(15). – С. 80–87.
12. Чугунова В. А. Профессиональная ориентация в школах Японии // Проблемы и перспективы повышения качества образовательных услуг на основе инноваций: региональный аспект : сб. ст. науч.-практ. конф. – Армянск, 2017. – С. 136–140.
13. Effecten van lerenwerken in het mbo: Een review studie / C. L. Poortman et al. // Pedagogische Studiën. – 2012. – № 8. – P. 288–306.
14. Kuijpers M. Career guidance in collaboration between schools and work organisations // British Journal of Guidance & Counselling. – 2018. – Vol. 47, № 4. – P. 487–497. – DOI: 10.1080/03069885.2018.1548007.
15. Pizzolato J. E. Impossible selves: Investigating student's persistence decisions when their career-possible selves border on impossible // Journal of Career Development. – 2007. – № 33(3). – P. 201–223.
16. Reid H., Bimrose J., Brown A. Prompting reflection and learning in career construction counseling // Journal of Vocational Behavior. – 2016. – № 97. – P. 51–59. – DOI: 10.1016/j.jvb.2016.07.013
17. Robertson P. J. The well-being outcomes of career guidance // British Journal of Guidance & Counselling. – 2013. – Vol. 41, № 3. – P. 254–266. – DOI: 10.1080/03069885.2013.773959.
18. TeWierik M. L. J. Vocational career guidance in Dutch higher vocational education: An educational and cost-benefit analysis (PhD thesis). – Amsterdam, 2018. – 196 p.
19. Themmozhi C. Vocational Guidance and its Strategies // Shanlax International Journal of Education. – 2018. – Vol. 7, № 1. – P. 20–23. – DOI: 10.5281/zenodo.2545060.
20. Toni A., Vuorinen R. Lifelong Guidance in Finland: Key Policies and Practices // Career and Career Guidance in the Nordic Countries. – 2020. – Vol. 9. – P. 127–143. – DOI: 10.1163/9789004428096_009.

Статья поступила в редакцию 10.03.2022

REFERENCES

1. Vorob'eva S. D. Ob aktual'nosti problemy professional'noj orientacii i professional'nogo samoopredeleniya // Aktual'nye problemy psihologii lichnosti : sb. nauch. tr. Instituta psihologii. – Ekaterinburg, 2013. – S. 45–49.
2. Galinskaya T. N., Roshchupkina E. I. Proforientacionnyj potencial vtorogo inostrannogo yazyka v shkole // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2021. – Vyp. 71. – Ch. 1. – S. 97–100.
3. Grinshpun S. S. Podgotovka uchashchihsya k zhizni i trudu v shkolah Shvecii // Pedagogika. – 2007. – № 3. – S. 71–78.
4. Dianina E. V. Rossijskaya i zarubezhnye sistemy upravleniya professional'noj orientaciej uchashchejsya molodezhi: sravnitel'nyj analiz // Sociodinamika. – 2017. – № 3. – S. 10–17.
5. Kucherova S. I. Primenenie yaponskoj sistemy proforientacii v rossijskoj dejstvitel'nosti // Profnavigaciya molodezhi : sb. materialov I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. 2018. – Krasnodar, 2018. – S. 152–158.
6. Mironova S. H., Skripkina I. A. Istoki i nastoyashchee: professional'naya orientaciya naseleniya za rubezhom // Profnavigaciya molodezhi : sb. materialov I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. 2018. – Krasnodar, 2018. – S. 216–221.
7. Morozova M. V. Professional'naya orientaciya na starshej stupeni obshcheobrazovatel'noj shkoly SShA kak zalog uspešnogo professional'nogo samoopredeleniya // Aktual'nye problemy professional'noj pedagogiki. – 2012. – № 4(8). – S. 31–34.
8. Papkova N. E., Bagrova N. V. Proforientaciya shkol'nikov: rossijskij i zarubezhnyj opyt // Uch. zap. ros. gos. social. un-ta. – 2017. – № 5 (144). – S. 183–191.
9. Tolstoguzov S. N. Opyt proforientacionnoj raboty za rubezhom // Obrazovanie i nauka. – 2015. – № 1(120). – S. 151–165.
10. Turchina L. A. Osobennosti proforientacii uchashchejsya molodezhi v zarubezhnyh stranah // Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernad'skogo. Sociologiya. Pedagogika. Psihologiya. – 2013. – № 1. – S. 216–227.
11. Chernikova L. V. Metodologiya sovremennoj proforientacii za rubezhom // Vestnik instituta ekonomicheskikh issledovanij. – 2019. – № 3(15). – S. 80–87.
12. Chugunova V. A. Professional'naya orientaciya v shkolah Yaponii // Problemy i perspektivy povysheniya kachestva obrazovatel'nyh uslug na osnove innovacij: regional'nyj aspekt : sb. st. nauch.-prakt. konf. – Armyansk, 2017. – S. 136–140.
13. Effecten van lerenwerken in het mbo: Een review studie / C. L. Poortman et al. // Pedagogische Studiën. – 2012. – № 8. – P. 288–306.
14. Kuijpers M. Career guidance in collaboration between schools and work organisations // British Journal of Guidance & Counselling. – 2018. – Vol. 47, № 4. – P. 487–497. – DOI: 10.1080/03069885.2018.1548007.

15. Pizzolato J. E. Impossible selves: Investigating student's persistence decisions when their career-possible selves border on impossible // *Journal of Career Development*. – 2007. – № 33(3). – P. 201–223.
16. Reid H., Bimrose J., Brown A. Prompting reflection and learning in career construction counseling // *Journal of Vocational Behavior*. – 2016. – № 97. – P. 51–59. – DOI: 10.1016/j.jvb.2016.07.013
17. Robertson P. J. The well-being outcomes of career guidance // *British Journal of Guidance & Counseling*. – 2013. – Vol. 41, № 3. – P. 254–266. – DOI: 10.1080/03069885.2013.773959.
18. TeWierik M. L. J. Vocational career guidance in Dutch higher vocational education: An educational and cost-benefit analysis (PhD thesis). – Amsterdam, 2018. – 196 p.
19. Thenmozhi C. Vocational Guidance and its Strategies // *Shanlax International Journal of Education*. – 2018. – Vol. 7, № 1. – P. 20–23. – DOI: 10.5281/zenodo.2545060.
20. Toni A., Vuorinen R. Lifelong Guidance in Finland: Key Policies and Practices // *Career and Career Guidance in the Nordic Countries*. – 2020. – Vol. 9. – P. 127–143. – DOI: 10.1163/9789004428096_009.

The article was contributed on March 10, 2022

Сведения об авторах

Галинская Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7260-9144>, galinskaya2012@gmail.com

Хромова Екатерина Владимировна – магистрант Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8452-9571>, flex4rever@gmail.com

Author Information

Galinskaya, Tatyana Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Foreign Language Teaching Methods, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7260-9144>, galinskaya2012@gmail.com

Khromova, Ekaterina Vladimirovna – Master's Degree Student, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8452-9571>, flex4rever@gmail.com

УДК 37.035.6

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.023

Г. Р. Ганиева, З. Г. Шарафетдинова

МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Аннотация. В эпоху смены парадигмы образования в условиях неопределенности задачи межнационального воспитания подрастающего поколения остаются крайне актуальными и значимыми. В статье раскрывается проблема межнационального воспитания младших школьников с учетом регионального компонента через этнопедагогизацию внеурочной деятельности. Представлена целостная модель межнационального воспитания младших школьников во внеурочной деятельности средствами краеведения.

В исследовании определены наиболее эффективные организационно-педагогические условия межнационального воспитания детей младшего школьного возраста, реализация которых осуществлялась через разработку и апробацию программы внеурочной деятельности «Диалог культур». В рамках программы были изучены культура и традиции многочисленных народов Татарстана (татар, русских, чувашей, башкир, удмуртов), проведено экскурсионное изучение культуры народов родного края, организовано взаимодействие семьи и школы по национальному и межнациональному воспитанию. В результате доказана эффективность межнационального воспитания младших школьников через приобщение к культуре народов родного края в условиях внеурочной деятельности.

В современном мировом сообществе становится невозможным устранение влияния политических факторов на образование. Важно донести до сознания учеников суть процессов, происходящих в политической, экономической, культурной сферах мирового и российского общества. В условиях сегодняшних реалий в межнациональном воспитании детей важно обращаться к исторической памяти и довести до учеников истинную правду о становлении и развитии многонациональной республики и страны в целом. Перспективу дальнейшего исследования мы видим в формировании у подрастающего поколения готовности к противостоению таким действиям, как попытка переписать историю Отечества, обеление практики фашизма и национализма, развязывание информационной «войны», через применение средств этнопедагогики и воспитание культуры межнационального взаимодействия. В начальной школе данный процесс следует осуществлять через воспитание дружелюбия, вежливости, толерантности в отношениях с людьми разных национальностей и нетерпимости к насилию, злу, лживости на принципах гуманизма, доверия, равноправия и сотрудничества.

Ключевые слова: *младшие школьники, межнациональное воспитание, диалог культур, региональный компонент*

G. R. Ganieva, Z. G. Sharafetdinova

INTERETHNIC UPBRINGING OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN, TAKING INTO ACCOUNT THE REGIONAL COMPONENT

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Abstract. The tasks of interethnic upbringing of the younger generation remain extremely topical and relevant in an era of paradigm shift in education under conditions of uncertainty. The article reveals the problem of interethnic upbringing of junior schoolchildren taking into account the regional component through ethnopedagogization of extracurricular activities. The article presents a holistic model of international education of junior schoolchildren in extracurricular activities by means of local studies.

The study identified the most effective organizational and pedagogical conditions for the interethnic upbringing of children of primary school age. Implementation of organizational and pedagogical conditions of interethnic upbringing of junior schoolchildren was carried out through the development and testing of the program of extracurricular activities “Dialogue of Cultures” within the framework of which the culture and traditions of numerous people of Tatarstan were studied (Tatars, Russians, Chuvash, Bashkirs, Udmurts); excursion study of the culture of the people of the native land; organization of interaction between family and school on ethnic and interethnic upbringing. As a result, the effectiveness of interethnic upbringing of junior schoolchildren through the introduction to the culture of the people of the native land in the context of extracurricular activities has been proved.

In the modern world community, it becomes impossible to eliminate the influence of political factors on education. It is important to convey to the students the essence of the processes taking place in the political, economic, cultural spheres of world and Russian society. In the conditions of today’s realities in the interethnic education of children, it is important to turn to historical memory and bring to the students the truth about the formation and development of a multinational republic and the country as a whole. We see the prospect of further research in the formation of the younger generation’s readiness to confront such actions as an attempt to rewrite the history of the Fatherland, justification the practice of fascism and nationalism, unleashing an information “war” through the use of means of ethnopedagogy and education of the culture of interethnic interaction. In primary school, this process should be carried out through the education of friendliness, politeness, tolerance in relations with people of different nationalities and intolerance to violence, evil, falsehood on the principles of humanism, trust, equality and cooperation.

Keywords: *junior schoolchildren, interethnic education, dialogue of cultures, regional component*

Введение. В современных условиях развития общества приоритетными являются культурологический и аксиологический подходы к воспитательному процессу, которые актуализируют изучение культуры народов родного края в условиях современной образовательной организации. На сегодняшний день накоплен богатый зарубежный и отечественный педагогический опыт национального и межнационального воспитания (Я. А. Коменский [7], А. С. Макаренко [9], И. Г. Песталоцци [15], В. А. Сухомлинский [16], К. Д. Ушинский [17] и другие). В ряде исследований раскрыты сущность и содержание национального и межнационального воспитания, преемственные связи в вопросах приобщения детей к культуре родного и других народов (М. И. Богомолова [1], Г. Н. Волков [2], [3], Г. Р. Ганиева [4], С. И. Денисенко [5], И. П. Иванова [6], З. Г. Нигматов [11], Ф. Ф. Харисов [19], С. А. Харитонова [20], Р. И. Хузин [21], А. В. Шафикова [22] и другие).

Вместе с тем существует необходимость научного обоснования организационно-педагогических условий межнационального воспитания младших школьников с учетом регионального компонента.

Цель исследования – выявить и обосновать организационно-педагогические условия межнационального воспитания младших школьников в условиях внеурочной деятельности с учетом регионального компонента.

Актуальность исследуемой проблемы. В условиях новых общественных реалий, связанных с усилением геополитических и межэтнических конфликтов во всем мире, проблема межнационального воспитания подрастающего поколения становится особенно актуальной в многонациональной Российской Федерации, в том числе в Республике Татарстан. Когда на уровне большинства западных государств происходит утрата таких ценностей, как дружба, единство, взаимопонимание, позитивное сотрудничество, толерантность, существует необходимость в целенаправленной организации процесса межнационального воспитания обучающихся всех образовательных ступеней. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. определяется важность развития высоко нравственной личности с опорой на отечественные традиции [14]. В решении этого вопроса важную роль играют национальные традиции народов своего края,

которые несут в себе ценностные ориентации и принципы. Особую роль в сохранении здорового взаимодействия национальных культур играет образование. В Российской Федерации в соответствии с законом «Об образовании» (2012) осуществляется реализация мер, направленных на национальное и межнациональное воспитание, исходя из приоритета общечеловеческих ценностей [13]. В рамках реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) к личностным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования у младших школьников формируются основы российской гражданской идентичности, чувство гордости за свою Родину, российский народ и историю России; происходит осознание своей этнической и национальной принадлежности, знакомство с ценностями многонационального российского общества; начинается становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций в урочной и внеурочной деятельности [18]. Для связывания обучения и воспитания с потребностями поликультурной среды региона применяется краеведческий подход на уроках по разным учебным предметам, внедряются факультативные занятия по основам религиозной культуры и светской этики, организуется внеурочная деятельность, направленная на воспитание у обучающихся гражданственности и патриотизма, основанных на духовных и нравственных ценностях общества нашего государства.

Материал и методы исследования. Методологическая основа исследования опирается на историко-педагогические исследования [5], [7], [11], [15], [14], научные идеи о становлении и развитии личности средствами народной педагогики и краеведения [2], [3], [4], [9], [17], [20], теоретические положения о воспитании культурной идентичности, толерантности, гражданственности, патриотизма у подрастающего поколения [1], [8], [10], [12], [19].

Главными методами исследования стали теоретический анализ источников и литературы по теме исследования, изучение и анализ программных документов и учебников начального образования, обобщение передового педагогического опыта, а также опросно-диагностические методы.

Результаты исследования и их обсуждение. Межнациональное воспитание М. И. Богомолова определяет как целенаправленное взаимодействие педагога и воспитанников с целью приобщения их к культурному наследию общества, формирования взаимоотношений на дружественной основе, положительного межнационального общения, проявления дружелюбия, симпатии, толерантности к разным народам [1, с. 4]. Межнациональное воспитание младших школьников мы представляем как процесс формирования и развития у них дружелюбия, вежливости, толерантности по отношению к людям разных национальностей и нетерпимости к насилию, злу, лживости с опорой на принципы гуманизма, доверия, равноправия и сотрудничества.

В условиях поликультурной структуры общества краеведение является действенным средством национального и межнационального воспитания, под которым понимается изучение природы, населения, хозяйства, истории и культуры родного края [4]. В исследовании вопросов межнационального воспитания младших школьников мы опирались на этнографическое направление краеведческой науки.

Межнациональное воспитание младших школьников средствами краеведения осуществлялось на основе разработанной нами целостной модели, позволяющей использовать педагогические возможности национальных культур. В структуре модели представлен процесс приобщения учеников начальной школы к культурному наследию следующих многочисленных народов Татарстана: татар, русских, чувашей, башкиров, удмуртов. Компоненты модели представлены на рис. 1.

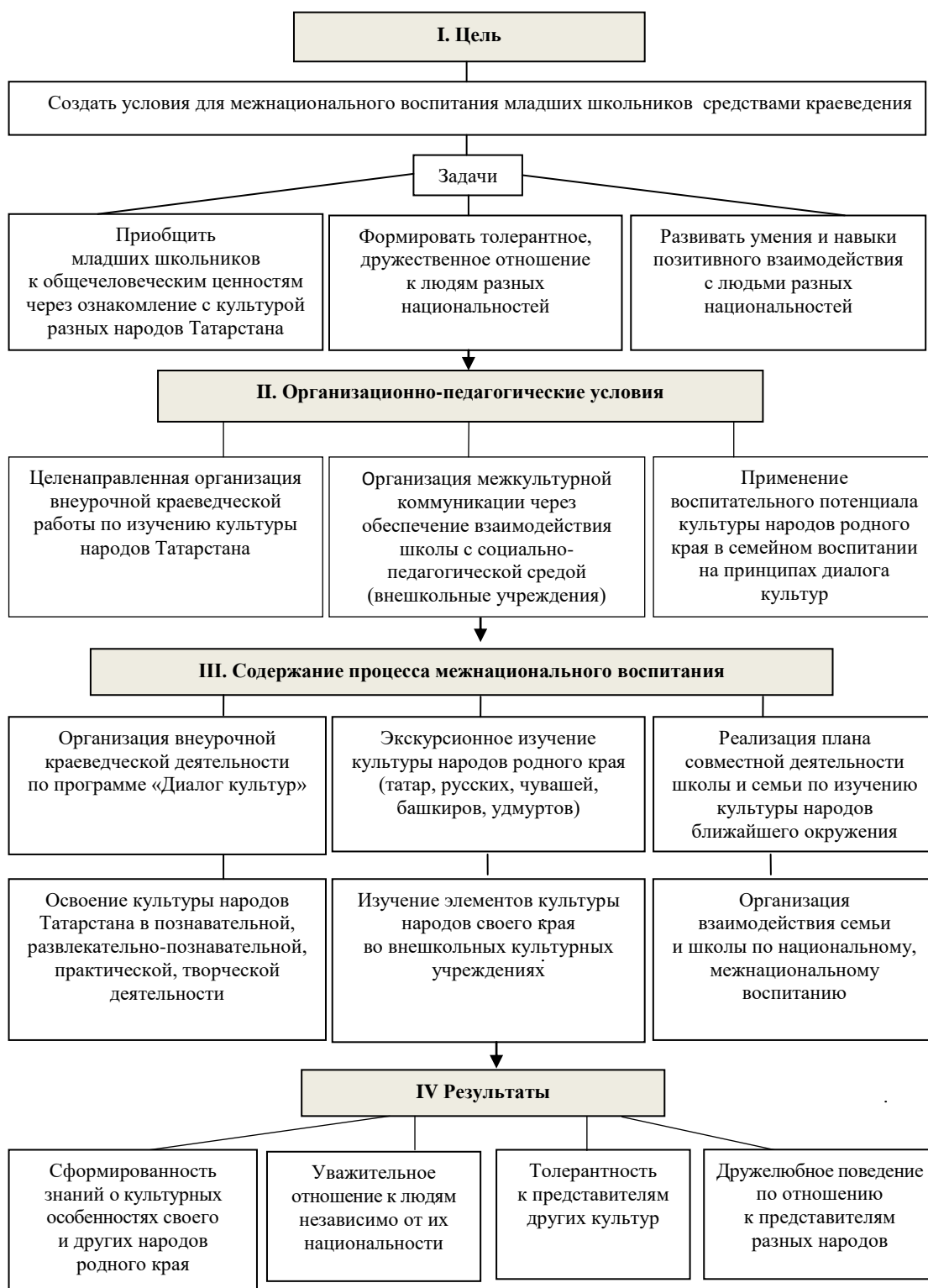


Рис. 1. Модель межнационального воспитания младших школьников во внеурочной деятельности с учетом регионального компонента

Модель межнационального воспитания младших школьников с учетом регионального компонента опирается на применение системно-деятельностного подхода и состоит из следующих компонентов: цель, педагогические условия, содержание, деятельность, результат. Реализация данной модели была осуществлена по трем основным направлениям: 1) разработка и апробация программы внеурочной деятельности «Диалог культур», в рамках которой были организованы разные виды деятельности детей по изучению культуры многочисленных народов Татарстана; 2) экскурсионное изучение культуры народов родного края (татар, русских, чувашей, башкиров, удмуртов); 3) организация взаимодействия семьи и школы по национальному и межнациональному воспитанию.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в МБОУ «Гимназия № 54» (татарская) г. Набережные Челны Республики Татарстан с младшими школьниками 3-го класса с количественным составом 56 человек в течение 2020/21 учебного года и состояла из трех этапов.

1. Констатирующий этап. На данном этапе опытно-экспериментальной работы проводилась диагностика уровня сформированности знаний о культуре народов родного края на основе педагогического наблюдения, изучения и анализа продуктов деятельности детей, анкетирования.

Результаты проведенной диагностики были оценены по следующим критериям: полнота и достоверность знаний о жизнедеятельности своего и других народов, проявление интереса к их традициям; характер отношения к представителям своего и других народов; поступки в соответствии с приобретенными знаниями, готовность оказать помощь людям разных национальностей.

2. Формирующий этап. На данном этапе были проведены внеурочные факультативные занятия по разработанной нами программе «Диалог культур», организованы экскурсии в культурные учреждения г. Набережные Челны, реализован план совместной деятельности школы и семьи по национальному и межнациональному воспитанию.

3. Контрольный этап. Была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности знаний у младших школьников экспериментальной и контрольной групп о культуре народов родного края по методам констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Проанализированы результаты процесса формирования у младших школьников эмоционально-ценностного отношения к представителям разных национальностей как результата приобщения к общечеловеческим ценностям через изучение культуры народов Татарстана.

Результаты диагностики констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы позволили составить объективное представление о процессе межнационального воспитания в национальной образовательной организации и сделать следующие выводы:

- для приобщения младших школьников к культуре своего и других народов родного края следует организовать специальную работу по межнациональному воспитанию;
- в процесс ознакомления детей с культурой разных народов следует привлекать родителей;

- знания у младших школьников о национальных и общечеловеческих ценностях недостаточны, они не проявляют к ним живого интереса, что требует экскурсионного изучения культуры разных народов.

Краеведческая деятельность с младшими школьниками экспериментальной группы по межнациональному воспитанию во внеурочной деятельности была организована по специально разработанной нами интегративной программе «Диалог культур», состоящей из четырех взаимосвязанных разделов:

1. Мы – наследники культуры татарского народа.
2. Наши дружные соседи.

3. Дружба и братство дороже богатства.

4. Край родной, навек любимый.

По первому разделу программы были проведены внеурочные занятия по ознакомлению с языком, религией, музыкой, устным народным творчеством, традициями, праздниками татарского народа. Проведенные занятия преследовали цели обогащения младших школьников знаниями о культуре татарского народа и воспитания чувства гордости за свою нацию.

В процессе изучения второго раздела программы дети познакомились с культурой следующих многочисленных народов Татарстана: русских, чувашей, башкир, удмуртов. Сравнивая культуру татарского народа с другими культурами, младшие школьники познали, как много существует общего в разных культурах и как своеобразно это общее выражается в культурном наследии разных народов.

По третьему разделу программы были проведены внеурочные занятия по освоению глубинных связей национальных культур. Приобщая младших школьников к национальному опыту мирного сосуществования с окружающей социальной средой, мы старались вызвать интерес не только к ближайшему национальному окружению, но и мировой цивилизации в целом. Организованные познавательные, творческие, практические, развлекательно-познавательные виды деятельности по изучению родственных связей происхождения многих национальных культур, исторических контактов народов друг с другом способствовали формированию представлений у детей о единстве общечеловеческой истории. Младшие школьники были подведены к пониманию того, что культура каждого народа при всей своей самобытности способна к взаимообогащению традициями гостеприимства, дружбы и товарищества.

Проведенные по четвертому разделу программы занятия были нацелены на формирование у младших школьников знаний о культурных ценностях Татарстана, связанных с сегодняшними социально-экономическими преобразованиями. Историко-краеведческий материал, использованный на занятиях для организации деятельности учеников, помог раскрыть развитие взаимоотношений между соседними культурами в прошлом и изменения, произошедшие в XXI в. Изучение природы, символики, национального состава, городов, знаменитых личностей, достопримечательностей Татарстана способствовало осмыслению социокультурного прошлого и настоящего своего региона, воспитанию чувств патриотизма и гражданственности.

Поскольку в решении задач национального и межнационального воспитания важную роль играют установки и личный пример взрослых членов семьи, мы организовали совместные мероприятия с родителями по изучению национальных культур народов, проживающих по соседству. В рамках педагогического просвещения родителей были проведены круглые столы, собрания, лекции и практикумы по этнопедагогике и воспитанию детей в духе единства народов. Организация совместной деятельности детей и взрослых заключалась в проведении семейных праздников, вечеров, конкурсов по изучению культурного богатства родного края.

В воспитании младших школьников в духе единства людей разных национальностей и развития у них межкультурной коммуникации были также использованы возможности экскурсионного изучения культуры народов Татарстана. Были проведены экскурсии по изучению декоративно-прикладного искусства, музыки, танцев татарского народа в МБОУ «Детская школа искусств (татарская) № 13», где у младших школьников была возможность участвовать в творческих мастер-классах педагогов дополнительного образования. С сокровищем мусульманского учения, изложенного в Коране, религиозными традициями татарского и других мусульманских народов дети глубже познакомились в мечети «Тауба», где хазрат рассказал о возникновении исламской религии, священной книге

«Коран». Во время экскурсии в мечеть младшие школьники получили массу ярких впечатлений, впитали неповторимый дух мусульманских народов. Освоению культуры русского, башкирского, чувашского, удмуртского народов способствовали организованные с младшими школьниками тематические экскурсии в Дом дружбы народов «Родник» города Набережные Челны, где у ребят была возможность пообщаться с представителями различных культур, мастерами народного искусства. Для ознакомления с гончарным ремеслом была организована экскурсия в мастерскую, где дети приняли участие в мастер-классе по изготовлению глиняной посуды на гончарном круге, познакомились с орнаментом разных этносов и украсили посуду традиционными узорами народов Татарстана. В ходе экскурсии дети вступали в межкультурную коммуникацию, учились понимать и принимать самобытность народов ближайшего окружения, что способствовало осознанию единства духовной природы людей разных национальностей.

Целенаправленное изучение национальных особенностей, материальной и духовной культуры народов ближайшего окружения во внеурочной деятельности способствовало не только обогащению знаний детей о культуре народов Татарстана, но и развитию таких качеств личности, как милосердие, сопереживание, терпимость, отзывчивость, дружелюбие. Младшие школьники научились проявлять уважение и терпение к представителям разных культур, выстраивать дружественные взаимоотношения с детьми разных национальностей.

Выводы. На основе теоретико-методологических исследований, цели научного исследования и сущности понятия «межнациональное воспитание» нами были определены критерии сформированности у младших школьников знаний о культуре народов родного края: представления детей о культуре своего и других народов, наличие интереса к их традициям; эмоционально-ценностное отношение к представителям разных народов; поступки учеников в соответствии с приобретенными знаниями, их отношение к людям разных национальностей. Каждый критерий включал в себя определенные показатели, по наличию и совокупности которых мы могли определить низкий, средний и высокий уровни сформированности знаний о культуре народов своего региона. Проведенная нами опытно-экспериментальная работа по межнациональному воспитанию младших школьников через этнопедагогизацию внеурочной деятельности путем реализации программы «Диалог культур», организацию экскурсий в культурные учреждения родного города и обеспечение взаимодействия школы с семьей показала положительную динамику уровня сформированности знаний о культуре народов родного края у младших школьников экспериментальной группы. Апробированные нами организационно-педагогические условия межнационального воспитания младших школьников во внеурочной деятельности с учетом регионального компонента оказались достаточно эффективными. Сравнительный анализ количественных и качественных данных констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность модели межнационального воспитания младших школьников во внеурочной деятельности с учетом регионального компонента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богомолова М. И., Захарова Л. М. Межнациональное воспитание детей : учеб. пособие. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : ФЛИНТА, 2021. – 176 с.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика. – М. : Академия, 1999. – 168 с.
3. Волков Г. Н. Этнопедагогика чувашского народа. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1976. – 326 с.
4. Ганиева Г. Р. Приобщение младших школьников к культуре народов Татарстана : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Ульяновск, 2007. – 244 с.
5. Денисенко С. И. Национальное своеобразие современного российского воспитания // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2019. – № 4(833). – С. 41–52.

6. *Иванова И. П.* К проблеме формирования социальной компетентности подростков в полиэтнической среде // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 3. – С. 241–248.
7. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с.
8. *Культура чувашского края : учеб. пособие / сост. В. В. Николаев.* – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1995. – 275 с.
9. *Макаренко А. С.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 2. – М. : Педагогика, 1977. – 320 с.
10. *Маликов Р. Ш.* Патриотическое и интернациональное воспитание младших школьников средствами татарской детской литературы и фольклора : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Казань, 1995. – 226 с.
11. *Нигматов З. Г.* Народные традиции как средство воспитания социалистической гуманности у старших подростков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – Казань, 1980. – 226 с.
12. *Никитина Г. А.* Народная педагогика удмуртов. – Ижевск : Удмуртия, 1997. – 135 с.
13. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 24.03.2022).
14. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р [Электронный ресурс]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/566284989> (дата обращения : 20.03.2022).
15. *Песталоцци И. Г.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1 / под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Киарон. – М. : Педагогика, 1981. – 336 с.
16. *Сухомлинский В. А.* Сердце отдаю детям. – Киев : Рад. школа, 1988. – 270 с.
17. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 4 / сост. С. Ф. Егоров. – М. : Педагогика, 1989. – 528 с.
18. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – URL : <https://fgos.ru/> (дата обращения : 24.03.2022).
19. *Харисов Ф. Ф.* Образовательный ресурс национальной культуры. – Казань : Хэтер, 1998. – 128 с.
20. *Харитоновна С. А.* Развитие полиэтнической культуры учащихся средствами фольклора в образовательном процессе начальной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Улан-Удэ : Бурят. гос. ун-т, 2003. – 234 с.
21. *Хузин Р. И.* Формирование толерантности у младших школьников средствами этнопедагогики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Казань, 2009. – 205 с.
22. *Шафилова А. В.* Мультикультурный подход к обучению и воспитанию школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Казань, 1999. – 193 с.

Статья поступила в редакцию 08.04.2022

REFERENCES

1. Bogomolova M. I., Zaharova L. M. *Mezhnacional'noe vospitanie detej : ucheb. posobie.* – 4-e izd., ispr. I dop. – М. : FLINTA, 2021. – 176 s.
2. Volkov G. N. *Etnopedagogika.* – М. : Akademiya, 1999. – 168 s.
3. Volkov G. N. *Etnopedagogika chuvashskogo naroda.* – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1976. – 326 s.
4. Ganieva G. R. *Priobshchenie mladshih shkol'nikov k kul'ture narodov Tatarstana : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01.* – Ul'yanovsk, 2007. – 244 s.
5. Denisenko S. I. *Nacional'noe svoeobrazie sovremennogo rossijskogo vospitaniya // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki.* – 2019. – № 4(833). – S. 41–52.
6. *Ivanova I. P.* К проблеме формирования социальной компетентности подростков в полиэтнической среде // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 3. – С. 241–248.
7. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с.
8. *Культура чувашского края : учеб. пособие / сост. В. В. Николаев.* – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1995. – 275 с.
9. *Макаренко А. С.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 2. – М. : Педагогика, 1977. – 320 с.
10. *Маликов Р. Ш.* Патриотическое и интернациональное воспитание младших школьников средствами татарской детской литературы и фольклора : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Казань, 1995. – 226 с.
11. *Нигматов З. Г.* Народные традиции как средство воспитания социалистической гуманности у старших подростков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – Казань, 1980. – 226 с.
12. *Никитина Г. А.* Народная педагогика удмуртов. – Ижевск : Удмуртия, 1997. – 135 с.
13. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 24.03.2022).

14. Ob utverzhdenii Strategii razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda : rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29.05.2015 № 996-r [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/566284989> (data obrashcheniya : 20.03.2022).
15. Pestalocci I. G. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya : v 2 t. T. 1 / pod red. V. A. Rotenberg, V. M. Kiaron. – M. : Pedagogika, 1981. – 336 s.
16. Suhomlinskij V. A. Serdce otdayu detyam. – Kiev : Rad. shkola, 1988. – 270 s.
17. Ushinskij K. D. Pedagogicheskie sochineniya : v 6 t. T. 4 / sost. S. F. Egorov. – M. : Pedagogika, 1989. – 528 s.
18. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://fgos.ru/> (data obrashcheniya : 24.03.2022).
19. Harisov F. F. Obrazovatel'nyj resurs nacional'noj kul'tury. – Kazan' : Heter, 1998. – 128 s.
20. Haritonova S. A. Razvitie polietnicheskoj kul'tury uchashchihsya sredstvami fol'klora v obrazovatel'nom processe nachal'noj shkoly : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Ulan-Ude : Buryat. gos. un-t, 2003. – 234 s.
21. Huzin R. I. Formirovanie tolerantnosti u mladshih shkol'nikov sredstvami etnopedagogiki : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Kazan', 2009. – 205 s.
22. Shafikova A. V. Mul'tikul'turnyj podhod k obucheniyu i vospitaniyu shkol'nikov : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Kazan', 1999. – 193 s.

The article was contributed on April 08, 2022

Сведения об авторах

Ганиева Гульчачак Рафисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Набережночелнинского государственного педагогического университета, г. Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8824-2009>, ganievagr@yandex.ru

Шарафетдинова Зимфира Габдрахмановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Набережночелнинского государственного педагогического университета, г. Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0620-6256>, gazega@mail.ru

Author Information

Ganieva, Gulchachak Rafisovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary and Pre-school Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8824-2009>, ganievagr@yandex.ru

Sharafetdinova, Zimfira Gabdrakhmanovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary and Pre-school Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0620-6256>, gazega@mail.ru

**ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ
У СТАРШЕКЛАСНИКОВ**

¹*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

²*Институт стратегии развития образования Российской академии образования,
г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы метода педагогических ситуаций и особенности его практического применения при реализации основной образовательной программы общеобразовательной организации, обоснованы возможности применения ситуативной педагогики в условиях реализации приоритетных направлений национального проекта «Образование» и описаны особенности моделирования ситуаций, способствующих бесконфликтному межэтническому взаимодействию обучающихся. Источниками анализа стали научные труды по этнопедагогике, теории и стратегии развития современной системы воспитания. Прослежена история становления концептуальных положений о сущности и структуре ситуаций в педагогике с целью характерологической конкретизации понятий «ситуация», «со-бытие», «ситуативный метод». В исследовании выделены следующие коммуникативные ситуации в процессе формирования культуры межэтнического общения у старшеклассников во внеурочной деятельности: ситуация актуализации интереса к другому этносу, ситуация вхождения в диалог с представителями другого этноса, ситуация преодоления собственных этнокультурных стереотипов, ситуация интеграции делового и межличностного компонента в межэтническом общении. Представлено содержательное наполнение педагогических коммуникативных ситуаций как инновационного метода воспитания, способствующего эффективному решению проблемы формирования культуры межэтнического общения старшеклассников, результатом которой должны стать развитость мотивационной, когнитивной, деятельностной сферы личности учащихся, сформированность базовых компетенций: культурной и социальной грамотности, умения общаться, адаптироваться в полиэтничном социальном окружении. Основные положения исследовательской работы могут применяться в качестве содержательного и методологического компонентов программ внеурочной деятельности, этнокультурного образования, педагогических и ученических проектов. Дальнейшее исследование данной проблемы предполагает описание авторских технологий моделирования и применения обозначенных педагогических ситуаций.

Ключевые слова: *метод, ситуация, педагогические ситуации, культура межэтнического общения старшеклассников, способы создания педагогических ситуаций, формирование культуры межэтнического общения*

¹L. N. Danilova, ²V. V. Serikov

**APPLICATION OF THE METHOD OF PEDAGOGICAL SITUATIONS
IN THE PROCESS OF FORMING THE CULTURE
OF INTERETHNIC COMMUNICATION AT SENIOR SCHOOLCHILDREN**

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary*

²*Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education,
Moscow, Russia*

Abstract. The article addresses the theoretical foundations of the method of pedagogical situations and features of its practical application in the implementation of the basic educational program of the educational

organization; justifies the possibility of using situational pedagogy in the implementation of the priorities of the national project «Education» and describes the features of modeling the situations that contribute to conflict-free interethnic cooperation of students. The sources for the analysis were scientific works on ethnopedagogy, theory and strategy of development of the modern system of education. The paper traces the history of the formation of concepts about the intension and structure of situations in pedagogy in order to specify the characterological concepts «situation», «coexistence», «situational method». The study highlights the following communicative situations in the process of forming the culture of interethnic communication among senior schoolchildren in extracurricular activities: the situation of actualization of interest in another ethnic group, the situation of entering into a dialogue with representatives of another ethnic group, the situation of overcoming their own ethnocultural stereotypes, the situation of integration of business and interpersonal component in interethnic communication. The article also presents the content of the pedagogic communicative situations as an innovative method of education that supports an effective solution of problems of formation of culture of interethnic communication of pupils, the result of which should be the development of motivational, cognitive, activity sphere of personality of students, formation of basic competences: cultural and social literacy, the ability to communicate, to adapt in a multi-ethnic social environment. The main provisions of the research work can be used as substantive and methodological components of extracurricular activities, ethnocultural education, pedagogical and student projects. Further investigation of these problems involves the description of the authors' technologies of modeling and application of the above-mentioned pedagogical situations.

Keywords: *method, situation, pedagogical situations, culture of interethnic communication of senior schoolchildren, ways of creating pedagogical situations, formation of culture of interethnic communication*

Введение. Воспитание личности, подготовленной к жизнедеятельности в открытом поликультурном пространстве, является одной из приоритетных задач российского образования, что утверждается Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [10]. Согласно целевым ориентирам современного российского образования определена тема исследования – применение педагогических ситуаций в процессе формирования культуры межэтнического общения у старшеклассников. В статье представлено решение проблемы моделирования и описания особенностей применения педагогических ситуаций в процессе воспитания поликультурной личности в условиях кросс-культурной глобализации.

Вопросы воспитания школьников в поликультурном обществе описаны в современных исследованиях психологических механизмов воспитания (Л. И. Божович, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев), приемов смыслообразования в воспитательном процессе (Е. Г. Белякова, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев), потенциала образовательной среды (Ю. С. Мануйлов, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, В. А. Ясвин). Исследование проблемы моделирования и применения педагогических ситуаций в воспитании обучающихся уходит корнями в народную педагогику (Г. Н. Волков) и находит новое осмысление в научных трудах П. В. Векленко, Л. Н. Даниловой, В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, В. В. Серикова, И. Ю. Шустовой и др.

Целью данной статьи является изложение результатов исследования теоретических основ выявления и использования воспитательного потенциала педагогических ситуаций в процессе формирования культуры межэтнического общения у обучающихся старших классов.

Актуальность исследуемой проблемы. Ментальное своеобразие опыта межэтнических коммуникаций исключает возможность механической «передачи» воспитаннику культурных образцов и норм поведения в полиэтнической среде, минуя актуализацию процессов адекватного переживания этих отношений, приводящих к образованию ценностно-смысловой позиции воспитанника. В связи с этим данное исследование актуально своей практической направленностью и обусловлено необходимостью поиска новых

содержательно-методических ресурсов решения воспитательных задач в работе с современными старшеклассниками. В полиэтническом коммуникативном пространстве становятся актуальными такие приемы педагогического сопровождения развития коммуникативной сферы личности, как диалоговые формы установления субъект-субъектных отношений, методы управления живыми ситуациями, «взаимодействия взрослых и детей в сфере их совместного бытия – со-бытия» [17, с. 54], которые содержательно наполняют структуру воспитательной системы.

Материал и методы исследования. Исследование проведено с опорой на основные положения личностно ориентированного подхода, позволяющего рассматривать опыт межэтнических коммуникаций старшеклассников как особый результат воспитания, органически связанный со становлением нравственной целостности личности; метод педагогических ситуаций как системообразующий элемент целостной структуры процесса воспитания. Обращение к принципу культуросообразности воспитания позволило осуществить содержательное наполнение данного метода: конструирование тех коммуникативных событий, которые легли в основу личностно-развивающих ситуаций с этнокультурной направленностью.

Приоритетными методами исследования являются анализ философской, психолого-педагогической литературы; систематизация, конкретизация и интерпретация отдельных положений существующих исследований, рефлексия имеющегося опыта организации процесса воспитания старшеклассников.

Результаты исследования и их обсуждение. В своих этнопедагогических исследованиях Г. Н. Волков, характеризуя народную педагогику, отмечает ее личностно-развивающую направленность, событийность, внимание к значимым фактам и явлениям в жизни формирующейся личности, ситуациям, оставляющим след в ее сознании [3, с. 70]. Анализ трудов академика АПН и РАО Г. Н. Волкова позволяет утверждать, что народная система воспитания строится на использовании ситуаций – явлений народной жизни – в целях воспитания нравственного сознания и поведения, развития интеллекта, привычки и любви к труду, формирования здорового образа жизни, положительных качеств личности. В контексте же нашего исследования важно отметить направленность народной педагогики на воспитание позитивного отношения личности к иным культурам и этносам с применением метода педагогических ситуаций. Необходимым условием освоения культурных норм в отношениях и взаимодействии представителей этносов, как утверждает И. Ю. Шустова, является обеспечение нравственной направленности, атмосферы взаимопонимания в структуре «со-бытийной детско-взрослой общности» [17, с. 54], сущностной характеристикой которой является единое ценностно-смысловое пространство [17, с. 55], которое составляет основу педагогической ситуации.

В толковом словаре русского языка ситуация рассматривается как «совокупность условий и обстоятельств, создающих те или иные отношения, обстановку, положение» [9, с. 709]. Теоретическое обоснование понятия «ситуация» находим в исследовательских работах П. В. Векленко, который описал структуру, динамику, взаимосвязанность и взаимообусловленность различных ситуаций [2, с. 9]. М. Н. Солодухо понимает под ситуацией совокупность условий, внешних и внутренних факторов, которые создают особую обстановку, определяют состояние и развитие как самих элементов, образующих ситуацию, так и тех объектов, которые погружены в ситуацию [14, с. 53].

В. В. Сериков определяет педагогическую ситуацию как реальность, побуждающую индивида к осознанию дефицита личностного опыта и необходимости принятия самостоятельного выбора поведения, действий и установок. Результатом проживания педагогических ситуаций становится совокупность смыслов, определяющих жизнедеятельность человека [13, с. 179]. К сущностным характеристикам педагогической ситуации

мы относим целенаправленность, которая проявляется в отношениях, требующих определенного проявления личности, в применении педагогических приемов, которые создают условия для появления ожидаемых новообразований в опыте личности, в нашем случае в опыте межэтнического общения.

Н. Л. Селиванова обосновывает педагогическую ситуацию как специфическую форму организации деятельности и общения детей в классном коллективе [12, с. 127], метод управления отношениями (их формирования и корректировки) [4, с. 167]. Представители научной школы Л. И. Новиковой (В. А. Караковский, Н. Л. Селиванова, А. М. Сидоркин, И. Ю. Шустова и др.) выделяют ситуации: свободного выбора, авансирования доверием, непринужденной принудительности, эмоционального заражения, успеха, соотнесения, творчества, новичка, конфликта и др. [12, с. 28]. А. С. Белкин описывает технологию «создания ситуации успеха» [1]. И. Ю. Шустова рассматривает событийные ситуации: со-бытие как порождение значимой идеи, мысли; со-бытие как общее переживание; со-бытие как новый значимый опыт деятельности и его осмысление [17, с. 60].

В исследованиях зарубежных авторов аналогом метода педагогической ситуации выступают феномены, описываемые понятиями «конструктивистская среда обучения» [20], «педагогическая контекстуализация» [23], «коллективное созидание» [22], «сценарии» [19], «тренинг» [21] и др.

В отечественной педагогике (В. А. Караковский, А. С. Макаренко, И. Ю. Шустова и др.) бытует представление о том, что метод педагогических ситуаций наиболее эффективен при работе со старшеклассниками в силу их особенностей развития и неизменных потребностей в самопознании и самопрезентации. По этой причине моделирование ситуаций позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся в процессе их воспитания и развития, создавать условия для рефлексии – фиксации «реакции на ситуацию».

Современная школа представляет собой поликультурное пространство, в котором школьник развивается, удовлетворяя свои потребности. Согласно А. В. Мудрику, важнейшими потребностями старшеклассников являются: потребность в общении, связанная с расширением круга интересов и ростом желания познать мир, и потребность в деятельности, вызванная необходимостью самореализации. Потребности в признании и понимании при общении с разными людьми, в чувстве уверенности в себе; потребности в уподоблении тождественности с другими людьми, в обособлении появляются при осознании собственного «Я» как похожего, но в то же время отличного от окружающих. Потребность в уединении возникает, во-первых, в связи с изучением основ предметных знаний и опыта мирового культурного развития, во-вторых, со стремлением погрузиться во внутренний мир и познать себя, выработать самооценку; потребность в достижении обусловлена стремлением добиться успеха в деятельности [8, с. 246]. Потребность в общении, как считает А. В. Мудрик, достигает высокого уровня в старшем школьном возрасте [8, с. 243]. И в центр всех тем общения выдвигается «Я» старшеклассника и потребность в понимании окружающими, другими [8, с. 132]. Смоделированные учителем или естественно возникающие педагогические ситуации и есть условия для реализации указанных потребностей обучающихся в процессе межэтнического общения.

Дефиниция «межэтническое общение» в научном обиходе появилась вслед за понятием «межнациональное общение» 1990-е гг. В утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666 «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» понятия «национальный» и «этнический», «межнациональный» и «межэтнический» не разграничиваются, употребляются как взаимозаменяемые [15]. В этнопсихологическом словаре находим следующий термин: «межнациональное общение – взаимодействие, в котором отдельные личности выступают как представители различных этнических общностей» [18, с. 131].

Определение отражает общение на личностном уровне. Авторы словаря для обозначения межгруппового процесса выделяют отдельно «национальное общение» как обмен результатами психической деятельности (информацией, мыслями, суждениями, чувствами, оценками, установками) людьми разных национальностей.

Межэтническое общение в нашем понимании – это взаимодействие представителей этноса на личностном уровне, в результате которого происходит осознание индивидом своей этнокультурной идентичности. Межэтническое общение осуществляется в двух планах: во-первых, внутри этнической группы, где коммуниканты объединены общим языком, культурой, бытом, психикой, самосознанием и др.; во-вторых, взаимодействие между представителями разных этносов. Анализ литературы по вопросам межэтнического взаимодействия (М. И. Еникеев [6], М. С. Каган [7], А. П. Садохин [11]) позволяет делать следующее обобщение. Межэтническому общению способствуют: полиэтническая среда (общность территории проживания, соседство вынуждают людей на взаимодействие); социально-экономические связи; совместная деятельность; потребность в самоутверждении, сохранении этнокультуры; потребность в признании; потребность в тождественности с другими. Мотивами межэтнического общения служат: интерес к неизвестному, новому; эйфория и эмпатия от первичного восприятия другой культуры; готовность познать традиции, обычаи, язык, историю и т. д. «чужого» этноса; ценностное отношение к этническим стереотипам и др.

Впервые необходимость обучения культуре общения между другими народами обосновали Э. Холл и Б. Тагер (1954) [16, с. 5]. Учитывая закономерности формирования этнокультурного сознания человека, возрастные особенности развития и общения обучающихся старших классов, мы определяем педагогические ситуации ведущим методом формирования культуры межэтнического общения у старшеклассников.

Ситуационная модель воспитательного процесса, представленная в программе воспитания образовательной организации, нацелена на выработку положительной мотивации и потребности старшеклассников в овладении опытом межэтнического общения и развитие у них отношения к культуре других народов как к ценности. Предлагаем перечень апробированных нами педагогических ситуаций, которые коррелируют с моделью освоения чужой культуры М. Беннет [11, с. 131–134]. Мы выделяем следующие педагогические ситуации: «ситуацию актуализации интереса к другому этносу, ситуацию вхождения в диалог с представителями другого этноса, ситуацию преодоления собственных этнокультурных стереотипов, ситуацию интеграции делового и межличностного компонента в межэтническом общении» [5, с. 45]. Данные ситуации выбраны исходя из результатов экспериментального исследования и на основе описанной М. Беннет логики вхождения личности в другую культуру. Ситуации создаются в рамках урочной и внеурочной деятельности, в ходе которых решаются проблема познания этнокультурных особенностей народов, вопросы преодоления стереотипности восприятия и оценочности суждений, рассматриваются основы бесконфликтного диалога. Содержательным наполнением педагогических ситуаций выступают традиционные мероприятия, предусмотренные программой воспитания образовательной организации: в 1-й четверти – фестивально-конкурсное движение, завершающееся мероприятием межрегионального масштаба «Хавхалану»; во 2-й четверти – исследовательская деятельность «Ценности народов», погружающая в диалог (очный и дистанционный) с представителями этносов ближайшего социального окружения; в 3-й четверти – подготовка и проведение дня родного языка; в 4-й четверти – декада чувашской письменности. Формами создания педагогических ситуаций можно определить творческие коллективные дела, проектно-исследовательскую, художественно-творческую, фестивально-конкурсную, олимпиадную деятельность обучающихся и др.

Результативность и эффективность применения педагогических ситуаций в процессе формирования культуры межэтнического общения у старшеклассников доказаны в ходе апробации ситуационной модели воспитательного процесса на базе МБОУ «СОШ № 62» г. Чебоксары. На основе метода педагогического наблюдения, анкетирования, анализа индивидуальных достижений и активности участия обучающихся в ситуационных мероприятиях ведется мониторинг сформированности культуры межэтнического общения. В мониторинговых мероприятиях принимали участие учащиеся 9–11-х классов в количестве 97 человек.

Количественный и качественный анализ результатов применения педагогических ситуаций в воспитательном процессе образовательной организации свидетельствует об эффективности данного метода. В экспериментальной группе количество респондентов с высоким уровнем сформированности культуры межэтнического общения, определенного нами как способность и готовность вступать в коммуникацию с представителями народов ближайшего социального окружения на основе общепринятых норм общения и толерантных контактов, с учетом ценностей этнокультуры, менталитета, этнопсихологии, увеличилось на 16,0 %, тогда как в контрольной группе наблюдались незначительные изменения (на 1,8 %) [5, с. 29]. Показатель количества учащихся со средним уровнем сформированности культуры межэтнического общения в экспериментальной группе увеличился на 35,7 %, в контрольной группе – на 1,9 %. Количество представителей низкого уровня культуры межэтнического общения у старшеклассников в экспериментальной группе значительно понизилось (на 51,7 %), в контрольной группе уменьшилось незначительно (на 3,7 %). В качестве критериев и индикаторов определены следующие: мотивационно-ценностный (ярко выраженный интерес к культуре и обычаям другого этноса, желание овладеть знаниями об истоках национальных культур и языка, осознание ценности этнокультурного разнообразия); когнитивный, который определялся на основе ответов анкетирования о знании истории, культуры народов ближайшего социального окружения, содержания литературных и фольклорных источников, роли известных личностей в развитии этноса; деятельностный, который определялся методом наблюдения наличия показателей (открытость, непринужденность в процессе коммуникации при решении познавательных, коммуникативных, жизненно-бытовых задач, при участии в общественных, научных, культурно-массовых мероприятиях).

Выводы. На основе вышеизложенного можно заключить, что метод педагогических ситуаций применяется в урочной и внеурочной деятельности и служит инструментом реализации программы воспитания школы. Коммуникативные ситуации позволяют учитывать индивидуальные особенности старшеклассников, их потребности и возможности. Моделирование ситуаций актуализации интереса к другому этносу, вхождения в диалог с представителями другого этноса, преодоления собственных этнокультурных стереотипов, интеграции делового и межличностного компонента в межэтническом общении позволяет педагогам добиться эффективности в решении воспитательных задач и достижении цели основной образовательной программы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белкин А. С. Ситуация успеха: как ее создать : книга для учителя. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Векленко П. В. Ситуационный подход в познании : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.01. – Барнаул, 2013. – 31 с.
3. Волков Г. Н. Этнопедагогическая пансофия. – Элиста : КалМГУ, 2009. – 576 с.
4. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / под общ. ред. Н. Л. Селивановой. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Пед. общ-во России, 2000. – 252 с.
5. Данилова Л. Н. Этнокультурный компонент во внеурочной деятельности старшеклассников / под ред. В. В. Серикова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 171 с.
6. Еникеев М. И. Общая и социальная психология : учеб. для вузов. – М. : Норма : Инфра-М, 1999. – 624 с.

7. *Каган М. С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
8. *Мудрик А. В.* Общение в процессе воспитания : учеб. пособие. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 320 с.
9. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка : 72500 сл. и 7500 фразеол. выражений. – М. : Азъ, 1994. – 928 с.
10. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Электронный ресурс] : указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г., № 204. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения : 17.08.2021).
11. *Садохин А. П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб. пособие. – М. : КНОРУС, 2014. – 254 с.
12. *Селиванова Н. Л.* Воспитание в современной школе: от теории к практике. – М. : УРАО ИТИП, 2010. – 168 с.
13. *Сериков В. В.* Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
14. *Солодухо М. Н.* «Ситуация» как концепт и понятие в философском знании // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 3. – С. 53–56.
15. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] : указ Президента Российской Федерации от 19 дек. 2012 г., № 1666 (ред. от 06.12.2018). – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/ (дата обращения : 11.03.2022).
16. *Таратухина Ю. В., Цыганова Л. А., Ткаленко Д. Э.* Межкультурная коммуникация в информационном обществе: учебное пособие. – М. : ВШЭ, 2019. – 294 с.
17. *Шустова И. Ю.* Воспитание в событии: ситуативная педагогика // Педагогика. – 2018. – № 1. – С. 53–61.
18. Этнопсихологический словарь / Г. Н. Волков и др. ; под ред. В. Г. Крысько. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 1999. – 342 с.
19. An integrative approach to evaluating the implementation of social and emotional learning and gender-based violence prevention education / H. Cahill, M. L. Kern, B. Dadvand et al. // International Journal of Emotional Education. – 2019. – № 11(1). – P. 135–152. – URL : <https://search.proquest.com/docview/2216859638?accountid=30386> (дата обращения : 18.03.2022).
20. *Harjali H.* Building constructivist learning environment at senior high school in Indonesia // The Qualitative Report. – 2019. – № 24 (9). – P. 2197–2214. – URL : <https://search.proquest.com/docview/2289532475?accountid=30386> (дата обращения : 11.03.2022).
21. *Mignosi E.* Bridges between people: Nonverbal mediation in an intercultural perspective and training proposals // Studi Sulla Formazione. – 2019. – № 22 (1). – P. 265–281. – URL : <https://oajournals.fupress.net/index.php/sf/article/view/9507> (дата обращения : 18.03.2022).
22. Pedagogical Kiva: transforming the school-community relationship into a key to cultural dialogue / D. A. Velasquez-Mantilla, M. Y. Cuineme Rodriguez, A. F. Castiblanco Roldán, A. B. Ramirez-Cabanzo // Prisma Social. – 2019. – № 25. – P. 225–247. – URL : <https://repositorio.iberu.edu.co/bitstream/001/845/5/KIVA/Pedag/transformando/escuela/comunidad/cultural.pdf> (дата обращения : 16.03.2022).
23. *Rodriguez-Sosa J., Hernandez-Sanchez K.* Problematicization of teaching practices and teaching contextualization // Propositos y Representaciones. – 2018. – № 6 (1). – P. 525–541. – URL : http://www.scielo.org/pe/pdf/prop/v6n1/en_a11v6n1.pdf (дата обращения : 19.03.2022).

Статья поступила в редакцию 29.03.2022

REFERENCES

1. Belkin A. S. Situaciya uspekha: kak ee sozdat' : kniga dlya uchitelya. – М. : Prosveshchenie, 1991. – 176 s.
2. Veklenko P. V. Situacionnyj podhod v poznanii : avtoref. dis. ... d-ra filos. nauk : 09.00.01. – Barnaul, 2013. – 31 s.
3. Volkov G. N. Etnopedagogicheskaya pansofiya. – Elista : KalmGU, 2009. – 576 s.
4. Vospitanie? Vospitanie... Vospitanie! Teoriya i praktika shkol'nyh vospitatel'nyh sistem / pod obshch. red. N. L. Selivanovoj. – 2-e. izd., dop. i pererab. – М. : Ped. obshch-vo Rossii, 2000. – 252 s.
5. Danilova L. N. Etnokul'turnyj komponent vo vneurochnoj deyatel'nosti starsheklassnikov / pod red. V. V. Serikova. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2021. – 171 s.
6. Enikeev M. I. Obshchaya i social'naya psihologiya : ucheb. dlya vuzov. – М. : Norma : Infra-M, 1999. – 624 s.
7. Kagan M. S. Mir obshcheniya: problema mezhsob'ektnyh otnoshenij. – М. : Politizdat, 1988. – 319 s.
8. Mudrik A. V. Obshchenie v processe vospitaniya : ucheb. posobie. – М. : Ped. o-vo Rossii, 2001. – 320 s.
9. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka : 72500 sl. i 7500 frazeol. vyrazhenij. – М. : Az", 1994. – 928 s.

10. O nacional'nyh celyah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda [Elektronnyj resurs] : ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 07.05.2018 g., № 204. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (data obrashcheniya : 17.08.2021).
11. Sadohin A. P. Vvedenie v teoriyu mezhhkul'turnoj kommunikacii : ucheb. posobie. – M. : KNORUS, 2014. – 254 s.
12. Selivanova N. L. Vospitanie v sovremennoj shkole: ot teorii k praktike. – M. : URAO ITIP, 2010. – 168 s.
13. Serikov V. V. Obuchenie kak vid pedagogicheskogo deyatelnosti : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M. : Akademiya, 2008. – 256 s.
14. Soloduh M. N. «Situaciya» kak koncept i ponyatie v filosofskom znaniy // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2015. – № 3. – S. 53–56.
15. Strategiya gosudarstvennoj nacional'noj politiki Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda [Elektronnyj resurs] : ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 19 dek. 2012 g., № 1666 (red. ot 06.12.2018). – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/ (data obrashcheniya : 11.03.2022).
16. Taratuhina Yu. V., Cyganova L. A., Tkalenko D. E. Mezhhkul'turnaya kommunikaciya v informacionnom obshchestve: uchebnoe posobie. – M. : VShE, 2019. – 294 s.
17. Shustova I. Yu. Vospitanie v sobytii: situativnaya pedagogika // Pedagogika. – 2018. – № 1. – S. 53–61.
18. Etnopsihologicheskij slovar' / G. N. Volkov i dr. ; pod red. V. G. Krysk'o. – M. : Mosk. psihol.-soc. in-t, 1999. – 342 s.
19. An integrative approach to evaluating the implementation of social and emotional learning and gender-based violence prevention education / H. Cahill, M. L. Kern, B. Dadvand et al. // International Journal of Emotional Education. – 2019. – № 11(1). – P. 135–152. – URL : <https://search.proquest.com/docview/2216859638?accountid=30386> (data obrashcheniya : 18.03.2022).
20. Harjali H. Building constructivist learning environment at senior high school in Indonesia // The Qualitative Report. – 2019. – № 24 (9). – P. 2197–2214. – URL : <https://search.proquest.com/docview/2289532475?accountid=30386> (data obrashcheniya : 11.03.2022).
21. Mignosi E. Bridges between people: Nonverbal mediation in an intercultural perspective and training proposals // Studi Sulla Formazione. – 2019. – № 22 (1). – P. 265–281. – URL : <https://oajournals.fupress.net/index.php/sf/article/view/9507> (data obrashcheniya : 18.03.2022).
22. Pedagogical Kiva: transforming the school-community relationship into a key to cultural dialogue / D. A. Velasquez-Mantilla, M. Y. Cuineme Rodriguez, A. F. Castiblanco Roldán, A. B. Ramírez-Cabanzo // Prisma Social. – 2019. – № 25. – P. 225–247. – URL : <https://repositorio.iberu.edu.co/bitstream/001/845/5/KIVA/Pedag/transformando/escuela/comunidad/cultural.pdf> (data obrashcheniya : 16.03.2022).
23. Rodriguez-Sosa J., Hernandez-Sanchez K. Problematization of teaching practices and teaching contextualization // Propositos y Representaciones. – 2018. – № 6 (1). – P. 525–541. – URL : http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v6n1/en_a11v6n1.pdf (data obrashcheniya : 19.03.2022).

The article was contributed on March 29, 2022

Сведения об авторах

Данилова Людмила Николаевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник научно-исследовательского института этнопедагогике имени академика РАО Г. Н. Волкова Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4366-5136>, lyuda_69@list.ru.

Сериков Владислав Владиславович – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по науке Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5872-3979>, vladislav.serikoff@yandex.ru

Author Information

Danilova, Lyudmila Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Senior Researcher of the Research Institute of Ethnopedagogy named after Academician of RAE G. N. Volkov, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4366-5136>, lyuda_69@list.ru

Serikov, Vladislav Vladislavovich – Corresponding Member of the RAE, Doctor of Pedagogics, Professor, Deputy Director for Science, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5872-3979>, vladislav.serikoff@yandex.ru

В. П. Зайцева

ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВО КАК СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В условиях глобализации общества национальные культуры сближаются и возникает угроза поглощения одними этническими культурами других. Интернет-пространство может стать огромной силой воздействия на сохранение и развитие культуры этнической общности. Вопрос сохранения этнической культуры является актуальным для этноса в любой период человеческой цивилизации. В данной работе проанализированы нормативные документы, научные труды и веб-сайты, отражающие этническую культуру. Исследованные веб-сайты сгруппированы по пяти кластерам: официальный интернет-портал Чувашской Республики; веб-сервисы чувашских общественных объединений; веб-представительства организаций; интернет-СМИ; интернет-ресурсы, посвященные этнической культуре чувашского народа. В статье приводятся конкретные примеры веб-сайтов, относящихся к каждому кластеру с краткой характеристикой этнокультурного материала. Получены следующие результаты: классификации типов и видов этнокультурной информации на веб-сайтах; определение критериев для оценивания интернет-площадок с этнокультурным сегментом и сама оценка веб-сайтов. Материалы статьи имеют практическую значимость в дальнейших научных исследованиях, в разработке теории и методологии анализа веб-сайтов с этнокультурным сегментом; в преподавании родного языка и культуры; в продвижении веб-сервисов с репрезентацией этнических образов. Проведенный анализ позволил сделать вывод, что содержащийся в интернет-пространстве арсенал этнокультурных элементов является одним из высокоэффективных форм сохранения и развития этнической самоидентификации.

Ключевые слова: *интернет-пространство, веб-сайт, критерии, кластер, этническая культура, сохранение, развитие, Чувашская Республика*

V. P. Zaytseva

INTERNET SPACE AS A MEANS OF PRESERVING AND DEVELOPING ETHNIC CULTURE

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article reveals that in the conditions of globalization of society, national cultures are converging and there is a threat of absorption by some ethnic cultures of others, and the Internet space can become a huge force for the preservation and development of the culture of ethnic community. This paper analyzes normative documents, scientific works and websites reflecting ethnic culture. The studied websites are grouped into five clusters: the official Internet portal of the Chuvash Republic; web services of the Chuvash public associations; web representations of organizations; Internet media; Internet resources dedicated to the ethnic culture of the Chuvash people. The article provides specific examples of websites. The following results were obtained: classification of types and kinds of ethno-cultural information on websites; definition of criteria for evaluating Internet sites with an ethno-cultural segment and the evaluation of websites itself. The materials of the article are of practical importance in further scientific research, in developing the theory and methodology of analyzing websites with an ethno-cultural segment; in teaching native language and culture; in promoting web services with the representation of ethnic images. The arsenal of ethno-cultural elements contained in the Internet space is one of the highly effective forms of preserving and developing ethnic identity.

Keywords: *Internet space, website, criteria, cluster, ethnic culture, preservation, development, Chuvash Republic*

Введение. В последние годы в России и во многих странах мира происходят глобальные изменения в важнейших сферах деятельности общества. Также становится заметным, что некоторые национальные культуры начинают сближаться, что в свою очередь может привести к утрате этнической самобытности народа и существует угроза поглощения одними этническими культурами других. Поводом для проведения данного исследования послужила проблема, связанная с потерей самобытных явлений в этнокультуре для определенных народов и с вопросом сохранения национальных традиций в современных условиях информатизации и цифровизации. Интернет-пространство как одна из современных форм этнокультурного образования может стать культурным «полем» и условием для развития этнических культур. Используя определенные этнические элементы на веб-сайтах в интернет-пространстве, общая культура народа может раскрыться в полной степени через его историю, традиции, обычаи, народные песни, пословицы, блюда, вышивку и т. д. Темой исследования стало изучение и обзор веб-сайтов с этнокультурными элементами для чувашского народа как одного из этнических групп России. Цель предпринятого исследования – провести содержательный анализ функционирующих в интернет-пространстве веб-сайтов с этнокультурными элементами (на примере Чувашской Республики). Задачи: обзор существующих исследований по данной теме; изучение, анализ и синтез наиболее распространенных веб-сервисов, веб-порталов, интернет-ресурсов с этническими элементами для чувашского народа; поиск на данных веб-сайтах этнокультурной информации; оценивание текущего состояния интернет-источников и перспективы развития.

Теоретическое обоснование данного исследования опирается на труды А. А. Гладковой, Н. М. Лазутовой, О. В. Тихоновой, Т. С. Черевко, А. П. Данилова, А. А. Данилова, Д. Н. Батршиной, в которых авторы неоднократно подчеркивают влияние средств массовой информации на процесс создания межкультурной среды, дальнейшее развитие культурного плюрализма в медиапространстве и сохранение культурной идентичности этнических групп страны [1], [6], [9]. Специалисты N. Seredkina, Y. Strucheva для сохранения и развития этнокультуры народа предлагают, с одной стороны, продолжить традиционные практики, с другой – новые форматы посредством современных интернет-технологий [10].

Актуальность исследуемой проблемы. На сегодняшний день этническая культура служит приоритетным носителем глобализации. Все народы и этнические общности в Российской Федерации имеют право на сохранение и развитие своей культурно-национальной самобытности. Этническая культура народа самодостаточна, имеет общинно-групповой характер и передается от поколения к поколению непосредственно через живой язык, памятники истории и культуры, народные традиции. Элементами народной культуры являются обычаи, обряды, мифы и легенды, фольклор, народное искусство. Поэтому вопрос сохранения данного арсенала является актуальным для этноса в любой период человеческой цивилизации. В век информатизации и цифровизации Интернет является мощным инструментом как для сохранения древних цивилизаций, так и развития современного общества. Интернет-пространство является современной средой для маркировки пространства и для этнокультуры, позволяя разместить ценную этническую информацию в любых интернет-форматах.

Материал и методы исследования. Теоретико-методологической основой исследования послужили нормативные документы и научные труды ученых-исследователей в области этнокультурного развития народов и веб-сайты, отражающие этническую культуру чувашского народа. В качестве методологии исследования выбраны анализ научных статей, поиск, сравнение и анализ веб-сайтов, отражающих элементы этнокультуры.

Результаты исследования и их обсуждение. В интересах настоящего и будущего поколений в целях сохранения и популяризации этнической культуры всех народов Российской Федерации в последние годы государством уделяется большое внимание сохранению и восстановлению культурного наследия посредством законодательства, финансовой поддержки, организационных мероприятий, проектов, применения программных средств и методов. В федеральных программах отмечается, что современные информационные технологии, информационно-коммуникационная сеть Интернет, мультимедийные издания становятся одним из рычагов воздействия на сохранность самобытности и развития национальной культуры [8]. В рекомендациях ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей» также делается акцент на то, что современная глобализация может привести к утрате ценностей народа и основным средством процесса сохранения и развития языка и всех видов культур могут стать информационно-коммуникационные технологии и Интернет [5]. В документе «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» также отображена идея о формировании информационной среды, способствующей распространению духовно-нравственных ценностей, усовершенствованию механизмов обмена знаниями, созданию государственных информационных систем, включающих в себя объекты этнокультурного наследия народов Российской Федерации [4]. Интернет-портал «Культура. РФ» посвящен культуре многонациональной России и рассказывает о народных традициях и культурных памятниках, значимых событиях и людях в истории литературы, музыки, народного искусства и т. д. В целях сохранности и развития этнокультуры 2022 г. в нашей стране объявлен Годом культурного наследия народов России.

Сегодня Интернет является не только проводником для передачи информации, но и коммуникативной средой, содержащей культурную, национальную и социальную ценность [3]. Интернет-пространство становится новой когнитивной средой, где каждая личность в любом возрасте самостоятельно получает новые знания, являющиеся продуктом различных этнокультурных взаимодействий, и способствует пониманию между всеми участниками сетевой коммуникации [7]. Интернет-площадки становятся огромной силой для сохранения и развития этнической культуры народа.

В данной статье представлены результаты исследования и анализа веб-сайтов Чувашской Республики, отражающих элементы этнокультурного наследия. Рассмотренные выборочно наиболее распространенные, функционирующие и актуальные веб-сайты мы разбили на пять кластеров: 1) официальный интернет-портал Чувашской Республики; 2) веб-сервисы чувашских общественных объединений; 3) веб-представительства организаций; 4) интернет-СМИ; 5) интернет-ресурсы, посвященные этнической культуре чувашского народа.

К *первому* кластеру мы отнесли официальный интернет-портал Чувашской Республики. На наш взгляд, данный веб-сайт в достаточной степени отражает элементы этнической культуры чувашского народа. Для этого на главной странице портала в группу основных вкладок включена рубрика «О Чувашии», содержащая подробную наглядную информацию о государственных символиках (герб, флаг, гимн, штандарт), населении, истории, а также краткую чувашскую энциклопедию, фотоальбом Чувашии.

Примеры *второго* кластера – веб-сервисы чувашских общественных объединений, такие как «Чăваш халăх сайчĕ», «Чăваш наци конгресĕ», «Союз чувашских краеведов». Первый сайт отличается от двух остальных тем, что является мультязычным сервисом благодаря контентам, реализованным еще на трех языках: русском, английском и эсперанто. «Чăваш халăх сайчĕ» содержит актуальные новости, просветительские статьи и заметки, материалы с этнокультурными элементами: историю происхождения чуваш, мифы и легенды, обряды и традиции, чувашские орнаменты, народные пословицы, чувашские песни

и т. д. В свободном открытом доступе для чтения представлены произведения известных чувашских поэтов и писателей. Приведены ссылки на другие полезные сайты, связанные с языком и народом Чувашии. Веб-портал «Чăваш наци конгресĕ», который выпускает и содержит архив номеров газеты «Чăваш тĕнчи» и анонсирует мероприятия, посвященные известным людям Чувашии или народным праздникам, также связан с популяризацией чувашского языка и народа. Все проведенные мероприятия хранятся на данном сайте в виде видеозаписей и фотоальбомов, что позволяет «жить» данным событиям далее в интернет-пространстве. Веб-портал «Союз чувашских краеведов» объединяет всех людей, интересующихся историей, культурой и этнографией Чувашии. Данный сайт позволяет окунуться в древнюю чувашскую архитектуру, ознакомиться с памятниками культуры и природы.

В *третьем* кластере, связанном с сохранением и развитием этнической культуры чувашского народа, в качестве примера мы рассмотрели веб-сервисы таких общественных организаций, как Чувашское книжное издательство, Чувашский драматический театр им. К. В. Иванова, Чувашский национальный музей. Чувашское книжное издательство представляет детскую, художественную, учебно-педагогическую, справочную, научно-популярную, краеведческую и другую литературу на чувашском языке и реализует свою продукцию на сайте через интернет-магазин.

Чувашский драматический театр им. К. В. Иванова – организация, являющаяся очагом культуры Чувашии. Сервис позволяет ознакомиться с биографиями заслуженных и народных артистов Чувашской Республики и названиями спектаклей, в которых они играют. Также на сайте можно посмотреть в режиме онлайн-записи чувашских спектаклей и фильмов.

Чувашский национальный музей популярен своим этнокультурным содержанием. Веб-сайт позволяет вкратце узнать о всех функционирующих музеях Чувашской Республики. На данном веб-сайте также можно купить билеты на квесты, содержащие элементы культуры чувашского народа, например, такие как «Сеспельский лабиринт» (в ходе игры участнику нужно расшифровать строчки из известных произведений Михаила Сеспеля) или «Тайны 9 музеев» (во время игры участники посещают разные чувашские музеи).

Четвертый кластер, по результатам нашего исследования, объединяет интернет-СМИ, отражающие общественную, политическую, культурную и духовную жизнь Чувашии: «Советская Чувашия», «АиФ-Чувашия», «Тăван Ен», «Республика», «Про Город Чебоксары». Печатные издания «Тăван Атăл», «Хыпар», «Чăваш хĕрарăмĕ», «Çамрăксен хаçачĕ», «Кил-çурт, хушма хуçалăх», «Хресчен сасси», «Гантăш», «Тетте» имеют не только онлайн-версии в интернет-пространстве, но и свой официальный сайт «ХЫПАР», имеющий контент как на чувашском, так и на русском языке. Также большую роль в сохранении и развитии этнокультуры чувашского народа, на наш взгляд, большую роль играет веб-сайт ГТРК «Чувашия». На данном ресурсе можно прочитать и посмотреть передачи «Вести. Чувашия», «Вести Чăваш ен», «Вести. Культура», «Юратнăран», «Алран кайми», «Ирхи тĕпел» и т. д., получившие телевещание на каналах «Россия 1», «Россия 24». Следует отметить, что национальные программы на данном портале самобытны, своеобразны и посвящены культурному наследию чувашского народа.

К *пятому* кластеру мы отнесли интернет-ресурсы, посвященные отдельным элементам этнической культуры Чувашии. Общей характеристикой для данных веб-сайтов является открытый доступ к материалам. В качестве примера можно привести некоторые интернет-ресурсы, такие как: 1) «Электронлă сăмахсар» (<http://samahsar.chuvash.org/>), содержащий в свободном доступе различные виды электронных словарей («Чăвашла-вырăсла словарь», «Вырăсла-чăвашла словарь», «Чăвашла-тутарла словарь», «Чăвашла-эсперантăлла словарь» и т. д.); 2) «Пилсемпе кĕлĕсем» (<http://kele.chuvash.org/>), в котором приведены благословения, обряды и молитвы на чувашском языке, переданные старшим

поколением потомкам; 3) «Ваттисен сáмахёсем» (<http://as.chv.su/>), содержащий народные чувашские пословицы, сохранившиеся с древних времен, которые для удобства просмотра разбиты на веб-странице на отдельные группы. В данной тематической группе мы также выделили новый проект – веб-сайт «2022 – Год выдающихся земляков» (<https://xn--80adihgcalij4f2bq5g.xn--p1ai/>). На данном ресурсе пользователям уже доступны биографии 16 легендарных личностей, например, И. Я. Яковлева, Н. Я. Бичурина, В. И. Чапаева, А. Г. Николаева, Г. Н. Волкова. Примечательным является наличие на сайте интерактивной карты Чувашии, нажимая на определенные участки которой можно узнать, в каких районах проживали наши земляки.

В результате анализа веб-сайтов Чувашской Республики с этнической тематикой на интернет-площадках нами были выявлены следующие типы этнокультурной информации: официальная, новостная, научная, научно-популярная, художественная, рекламная и учебная. По форме представления на данных интернет-ресурсах размещены все виды информации: текстовая, графическая, числовая, а также аудио- и видеоматериалы. Нами был проведен анализ веб-сайтов по определенным критериям: 1) внешний вид; 2) актуальность; 3) информационная насыщенность этнокультурным сегментом; 4) оригинальность; 5) навигация; 6) языковые версии; 7) интерактивность. Внешний вид всех анализируемых веб-сервисов оказался привлекателен, цветовые схемы подобраны грамотно для отображения этнокультурной информации. Размещаемые новости, комментарии, текущая дата, прогноз погоды на данных сервисах позволяют судить о том, что информация на этих сайтах периодически расширяется, своевременно обновляется и актуализируется. В веб-ресурсах отображены в полном объеме разные виды этнокультурной информации: государственные символы Чувашской Республики (герб, флаг, штандарт); чувашский алфавит; символика чувашской вышивки; повествования и летописи о чувашах; мифы и легенды; традиции и обряды; народные песни, сказки и пословицы; биографии известных людей Чувашии; произведения чувашских поэтов и писателей; электронные словари и т. д., что свидетельствует о широкой информационной насыщенности этнокультурным сегментом. Все этнокультурные материалы уникальны, не повторяются и не дублируются, что говорит об оригинальности. Навигация на всех сайтах проста и понятна для любого пользователя и имеет дружелюбный интерфейс. Многие веб-сайты имеют версии не только на чувашском, но и на других языках, например, на русском и английском. Есть сайт («Чăваш халăх сайчĕ»), имеющий контент и на языке эсперанто. Интерактивность подразумевает наличие на веб-страницах форм для регистрации, поиска, обратной связи, онлайн-опроса, онлайн-анкеты, форумов, баннеров, ссылок на социальные сети, отдельные элементы которой отметились практически на всех исследуемых нами веб-сайтах.

После оценки текущего состояния интернет-площадок, содержащих этнокультурные элементы чувашского народа, необходимо также добавить, что наличие на существующих функционирующих веб-сайтах контентов на других языках позволит получить преимущество в конкурентной борьбе по сохранению этноса и расширить интернет-аудиторию. Также мы считаем, что создание в интернет-пространстве государственных информационных систем, таких как Национальный корпус чувашского языка [2] или интернет-портал «Культура.ЧР», связанных с чувашской историей, культурой и традициями, способствовало бы существенному продвижению этнической культуры Чувашии и ее обогащению.

Практическая значимость нашего исследования заключается в возможности использования полученных результатов для дальнейшего изучения вопросов специфики взаимодействия и взаимосвязи Интернета, этнической культуры и этнокультурного образования. Методика кластеризации и основные критерии, выбранные нами для оценивания интернет-площадок Чувашской Республики с этнической тематикой, могут быть использованы для разработки теории и методологии анализа веб-сайтов с этнокультурным сегментом.

Рассмотренные в данной статье веб-сайты с этнокультурным содержанием могут найти применение в преподавании чувашского языка и литературы, истории и культуры родного края в образовательных учреждениях. Полученные в ходе исследования материалы также могут быть полезны и органам власти Чувашской Республики для дальнейшего продвижения веб-сервисов с репрезентацией этнических образов чувашского народа.

Выводы. Интернет-пространство, включающее в себя политическую, социально-экономическую, духовную жизнь народа, образование, науку и культуру, воздействует на ход национального развития и влияет на этнический ренессанс. Доступная и открытая форма материалов на веб-сайтах с этнокультурным сегментом способствует привлечению интернет-пользователей всех возрастных категорий и помогает формировать интерес к культуре народов и этносов. Содержащийся в них арсенал художественных, музыкальных и изобразительных символов народа, направленных на трансляцию его духовного богатства, национальных традиций и ценностей культуры, станет в современных условиях одним из высокоэффективных форм сохранения и развития этнической самоидентификации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гладкова А. А.* Региональные веб-сайты этнических групп России как отражение языкового и культурного плюрализма в сети Интернет // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2015. – № 2. – С. 17–39.
2. *Зайцева В. П.* Исследование частотности употребления слов в различных типах чувашских текстов : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.06. – Чебоксары, 2000. – 138 с.
3. *Кудренко С. С.* Современное межкультурное общение посредством интернет-пространства // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 36. – С. 2643–2649.
4. О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы : указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 [Электронный ресурс]. – URL : https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ukaz_203.pdf (дата обращения : 24.03.2022).
5. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – URL : <https://ite.unesco.org/ru/publications/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelej-rekomendatsii-unesco/> (дата обращения : 12.03.2022).
6. *Тихонова О. В.* Этнические аудиовизуальные СМИ России в сетевом пространстве // Век информации. – 2017. – № 2. – С. 196–197.
7. *Ткачук Н. В.* Интернет-пространство как площадка проявления этнической коммуникации и идентичности титульных этносов югры // Социальная компетентность. – 2021. – Т. 6, № 2(20). – С. 250–260.
8. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020 годы)» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. – URL : <http://docs.cntd.ru/document/499040473> (дата обращения : 12.03.2022).
9. Этнические СМИ России: содержательный анализ (на примере СМИ республик Татарстан и Чувашия) / А. А. Гладкова, Н. М. Лазутова, О. В. Тихонова и др. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.mediascope.ru/2411> (дата обращения : 18.03.2022).
10. *Seredkina N. N., Strucheva Y. S.* Revival of the Evenki language: traditional and modern formats // Journal of Siberian federal university. Humanities and social sciences. – 2018. – Т. 11, № 4. – P. 615–628.

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

REFERENCES

1. Gladkova A. A. Regional'nye veb-sajty etnicheskikh grupp Rossii kak otrazhenie yazykovogo i kul'turnogo plyuralizma v seti Internet // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 10: Zhurnalistika. – 2015. – № 2. – S. 17–39.
2. Zajceva V. P. Issledovanie chastotnosti upotrebleniya slov v razlichnyh tipah chuvashskih tekstov : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.06. – Cheboksary, 2000. – 138 s.
3. Kudrenko S. S. Sovremennoe mezhkul'turnoe obshchenie posredstvom internet-prostranstva // Innovacii. Nauka. Obrazovanie. – 2021. – № 36. – S. 2643–2649.
4. O Strategii razvitiya informacionnogo obshchestva v Rossijskoj Federacii na 2017–2030 gody : ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 09.05.2017 № 203 [Elektronnyj resurs]. – URL : https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ukaz_203.pdf (data obrashcheniya : 24.03.2022).

5. Struktura IKT-kompetentnosti uchitelej. Rekomendacii YuNESKO [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://iite.unesco.org/ru/publications/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelej-rekomendatsii-unesco/> (data obrashcheniya : 12.03.2022).
6. Tihonova O. V. Etnicheskie audiovizual'nye SMI Rossii v setevom prostranstve // Vek informacii. – 2017. – № 2. – S. 196–197.
7. Tkachuk N. V. Internet-prostranstvo kak ploshchadka proyavleniya etnicheskoy kommunikacii i iden-tichnosti titul'nyh etnosov yugry // Social'naya kompetentnost'. – 2021. – Т. 6, № 2(20). – S. 250–260.
8. Federal'naya celevaya programma «Ukrep-lenie edinstva rossijskoj nacii i etnokul'turnoe razviti-e narodov Rossii (2014–2020 gody)» [Elektronnyj resurs] // Elektronnyj fond pravovoj i normativno tekhnicheskoy dokumentacii. – URL : <http://docs.cntd.ru/document/499040473> (data obrashcheniya : 12.03.2022).
9. Etnicheskie SMI Rossii: sodержatel'nyj analiz (na primere SMI respublik Tatarstan i Chuvashiya) / A. A. Gladkova, N. M. Lazutova, O. V. Tihonova i dr. [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.mediascope.ru/2411> (data obrashcheniya : 18.03.2022).
10. Seredkina N. N., Strucheva Y. S. Revival of the Evenki language: traditional and modern formats // Journal of Siberian federal university. Humanities and social sciences. – 2018. – Т. 11, № 4. – P. 615–628.

The article was contributed on March 30, 2021

Сведения об авторе

Зайцева Вера Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры информатики и информационно-коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9840-9717>, kurev@yandex.ru

Author Information

Zaytseva, Vera Petrovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9840-9717>, kurev@yandex.ru

УДК [37:39](092)Волков

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.026

Т. Н. Михайлова, Л. К. Михайлова, В. Н. Иванов

АКТУАЛИЗАЦИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ АКАДЕМИКА РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК Г. Н. ВОЛКОВА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В последние годы из-за нестабильной ситуации в мире заметно растет приток мигрантов, который охватывает все сферы общественной жизнедеятельности, в том числе и образование. В связи с этим в настоящее время актуальным становится вопрос подготовки студентов, которые будут способны работать в многонациональной и поликультурной среде, жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, уважительно относиться к другим культурам. Этому будет способствовать приобщение студентов к основным идеям этнопедагогике, педагогическому наследию народа и формирование готовности использовать полученные знания в профессиональной деятельности. Данная проблема особенно актуальна для студентов в период прохождения практики и педагогов, которые работают с детьми разных национальностей.

Целью исследования являлось обоснование необходимости актуализации этнопедагогической теории Г. Н. Волкова для эффективного ее применения в профессиональной деятельности педагога.

Для реализации цели исследования, определения уровня этнопедагогической компетентности будущих педагогов и уровня владения данной компетентностью уже работающими педагогами было применено анкетирование учителей школ и студентов.

В целом по результатам анализа анкет нами сделан вывод о том, что для формирования у будущих педагогов компетентности в области этнопедагогике и эффективного применения ими полученных знаний в дальнейшей профессиональной деятельности на этапе обучения необходимо активно использовать идеи народной педагогики, а также прививать студентам уважительное и доброжелательное отношение к представителям разных культур..

Ключевые слова: *этнопедагогика, этнопедагогическая теория, этнопедагогический подход, народная педагогика, подготовка кадров*

T. N. Mikhaylova, L. K. Mikhaylova, V. N. Ivanov

ACTUALIZATION OF ETHNOPEDAGOGICAL HERITAGE OF G. N. VOLKOV, ACADEMICIAN OF THE RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. Recent years clearly show that due to the unstable situation in the world, the influx of migrants is growing noticeably, which covers all spheres of public life, including education. In this regard, the issue of training students who are able to work in a multinational and multicultural environment, who have a sense of respect for other cultures, who can live in peace and harmony with people of different nationalities, becomes relevant now. This will be facilitated by introducing students to the basic ideas of ethnopedagogy, the pedagogical heritage of the nation and the formation of readiness to use it in professional activities. This problem is particularly relevant for students during the period of school practice, and teachers who work with children of different nationalities.

The purpose of the study was to justify the need to update the ethnopedagogical theory of G.N. Volkov for its effective application in the professional activity of a teacher.

To realize the purpose of the study, to determine the level of ethnopedagogical competence of teachers-to-be and the level of proficiency of already working teachers, a survey of school teachers and students was applied.

The analysis of the survey shows that in order for teachers-to-be to form ethnopedagogical competence and to further apply the knowledge obtained, it is necessary to actively use the ideas of folk pedagogy at training stage, and to develop a respectful and benevolent attitude towards representatives of different cultures in order to effectively apply them in their professional activity.

Keywords: *ethnopedagogy, ethnopedagogical theory, ethnopedagogical approach, folk pedagogy, personnel training*

Введение. Прогресс в общественном развитии тесно связан с общечеловеческими духовными и нравственными ценностями, которые вырабатывались на протяжении многих столетий. Рассматривая историю и традиции конкретного этноса во взаимосвязи с другими культурами и субкультурами, особенно в условиях многонациональности, мы можем заметить несколько важных тенденций. Одной из них, мы считаем, является стремление народов к сохранению и восстановлению культурно-исторического наследия прошлого, в котором этнопедагогика выходит на лидирующие позиции с ее богатейшими традициями и опытом воспитания подрастающего поколения. Она становится важнейшим средством обеспечения эффективности воспитательной работы педагогов с представителями разных национальностей. Научно-категориальный аппарат этнопедагогики наполнен содержанием, создающим основу для этнической самоидентификации и быстрой адаптации в социуме [16, с. 66]. Воспитание в первую очередь направлено на приспособление младшего поколения к жизни в обществе. Именно в процессе воспитания человек должен усвоить те знания и умения, в том числе трудовые, что уже накоплены обществом, овладеть нормами поведения в нем, выработать определенное миропонимание и мировоззрение [5, с. 56]. Процесс передачи жизненного опыта старшими поколениями младшим становится частью педагогического процесса, пусть и не всегда осознанного.

Вопросам этнопедагогики уделяли внимание многие ученые. Источниками наших изысканий стали монографии и статьи ведущих исследователей в области этнопедагогики, истории образования и педагогики в целом: Г. Н. Волкова [5], [6], [7], [8], Г. В. Нездемковской [10], С. Я. Ооржак [12], А. О. Сухова [14], Е. С. Тришиной [15], И. М. Хадиковой [16] и др. В их работах дается расширенное научное определение этнопедагогики, отмечается влияние этнопедагогических исследований на современную систему образования, а также раскрываются история, проблемы и тенденции развития этнической педагогики. Анализ источников показывает, что истории возникновения и развития народной педагогики и этнопедагогики уделяется достаточно внимания, однако не до конца изучены возможности этнопедагогики на новом витке развития, когда произошло осмысление установленных ранее принципов обучения и воспитания подрастающего поколения. И, как отмечает А. Сухов, принципы этнопедагогики «являются основой успешного функционирования и развития отечественной системы образования» [14, с. 174].

Цель исследования – оценить эффективность и возможность применения этнопедагогического подхода в образовании на практике в современной системе образования.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что в последнее время особенно заметна активизация миграционных процессов. Одним из важнейших средств обеспечения эффективности работы педагогов с представителями разных народов могут выступать положения этнопедагогической теории, разработанной Г. Н. Волковым. По словам Г. В. Нездемковской, изучение научно-педагогического наследия этнопедагогики может значительно повлиять на формирование личности самого педагога, поможет «понять, как можно использовать воспитательный потенциал народной культуры и народной педагогики в воспитании и обучении детей поликультурной России» [10, с. 10]. Процесс этнопедагогической подготовки учителя должен быть направлен на развитие интереса к традициям народа, привитие уважения

к различным культурам, практическое овладение средствами и методами народного воспитания и их творческое использование в процессе обучения [9, с. 75].

Материал и методы исследования. Эмпирической базой послужили результаты анкетирования 370 студентов IV–V курсов Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева и 110 учителей районных школ Чувашской Республики. В исследовании были использованы методы сравнительного, сопоставительного и историографического анализа первоисточников и литературы, методы систематизации материала, а также применены статистические методы исследования, позволившие качественно обработать данные. Анкетирование проводилось на анонимной и добровольной основе.

Результаты исследования и их обсуждение. Геннадий Никандрович Волков – академик Российской академии образования, педагог, профессор, доктор педагогических наук, писатель-публицист – оставил огромное научно-публицистическое наследие в области этнопедагогики, большая часть его работ посвящена воспитанию по народным традициям, которые он активно пропагандировал в своей деятельности. Под руководством Г. Н. Волкова в России и странах СНГ сложилась научно-педагогическая школа [17, с. 46]. Он положил начало широкому теоретическому изучению народных знаний по воспитанию подрастающего поколения, этнопедагогика постепенно стала развиваться как направление педагогической науки, ее изучение ввели в программу подготовки студентов в педагогических учебных заведениях [12, с. 23]. На наш взгляд, традиции образовательной практики должны занять определенную нишу в современной педагогике, поскольку многие народы владели настолько поразительными и эффективными приемами воспитания подрастающего поколения, что их использование было бы актуальным и сегодня. Именно поэтому мы должны обратить свое внимание на этнопедагогическое наследие, оставленное Г. Н. Волковым. Это часть духовной культуры нашего народа, формирующей этические и моральные основы. По словам Г. Н. Волкова, «...этнопедагогика убедительно доказывает объективный характер законов педагогического процесса» [6, с. 16].

С целью изучения востребованности педагогами в своей практике этнопедагогического наследия Г. Н. Волкова было проведено анкетирование учителей средних общеобразовательных школ, а также студентов выпускных курсов гуманитарного, технического и естественнонаучного направлений. В ходе анализа полученных данных планировалось выяснить, насколько студенты и учителя знакомы с идеями этнопедагогики, считают ли ее актуальной в настоящее время, применяли ли они в своей профессиональной педагогической деятельности идеи этнической педагогики и что хотели бы узнать более подробно из области этнопедагогического подхода.

Результаты опроса учителей школ районов Чувашской Республики показали, что достаточно хорошо знакомы с педагогическими трудами Г. Н. Волкова 55% опрошенных, 45 % знакомы с его трудами в общих чертах (табл. 1). При этом мы установили, что все респонденты, принявшие участие в анкетировании, используют в своей профессиональной педагогической деятельности идеи этнической педагогики, особое внимание обращая на истоки народной культуры воспитания подрастающего поколения.

Примечательно, что все опрошенные учителя считают этнопедагогическую теорию Г. Н. Волкова актуальной в настоящее время. Этнопедагогика изучает вековые традиции, исторически сложившуюся народную культуру воспитания, содействует «наилучшему развитию и становлению личности, способной функционировать в данном социуме, а также развитию и укреплению народности, народного сознания у всего этноса в целом» [1, с. 10]. Замечено, что «современная личность должна быть готова к жизнедеятельности в полиэтнической среде, к межкультурному общению, к творчеству в практической и интеллектуальной деятельности» [3, с. 79]. Не стоит забывать и о том, что «...педагог должен быть личностью и должен видеть в воспитуемых личности», – об этом пишет Г. Н. Волков [7, с. 4].

Результаты анкетирования учителей

Вопрос	Варианты ответов	Ответы учителей	
		Количество	%
Знакомы ли Вы с педагогическими трудами Г. Н. Волкова?	Знаком хорошо	61	55
	Знаком в общих чертах	49	45
	Не знаком	0	0
Используете ли Вы идеи этнопедагогике Г. Н. Волкова в процессе профессиональной педагогической деятельности?	Да	110	100
	Нет	0	0
Считаете ли Вы современной и актуальной этнопедагогическую теорию Г. Н. Волкова?	Да	110	100
	Нет	0	0
	Не знаю	0	0
В чем, по Вашему мнению, актуальность этнопедагогической теории Г. Н. Волкова?	Актуальна культура воспитания подростков на примере старших поколений	20	18
	В изучении народного опыта воспитания детей	30	27
	Использование народной традиции	30	27
	Этнопедагогика Волкова способствует всестороннему развитию у детей национальных ценностей и гражданского сознания. Актуально, так как в наше время перестают соблюдать, чтить национальные традиции	11	10
	Уважительное отношение к старшим, между людьми	7	6
	Этнопедагогическая теория Г. Н. Волкова открывает новые стороны педагогики для развития будущих поколений. Педагогика Волкова облегчает работу не только педагогов, но и методистов	8	7
Что бы Вы хотели узнать из области этнопедагогического подхода?	Побольше узнать о формах, приемах, методах	49	45
	Все материалы данного подхода актуальны и интересны для обучения	10	9
	Как влияют обычаи предков на подростков	10	9
	Народные игры в воспитании детей	10	9
	О заповедях (благопожелания детям)	2	2
	О межнациональных отношениях	10	9
	Становление и развитие этнопедагогике	9	8
	Этнопедагогический подход в воспитании школьников	10	9

В то же время 18 % респондентов отметили, что не теряет своей актуальности вопрос культуры воспитания подростков на примере старших поколений, по 27 % опрошенных считают востребованными в педагогике использование народных традиций и применение народного опыта воспитания современных детей. Сравнительно небольшое количество учителей считает, что этнопедагогическая теория позволяет формировать у учащихся уважительное отношение к старшим (6 %), помогает всесторонне развивать у детей национальные ценности и гражданское сознание (10 %), открывает новые стороны и возможности педагогики для развития будущих поколений, облегчает работу не только педагогического состава, но и методистов (7 %).

Особое внимание стоит уделить вопросу о том, какие аспекты из области этнопедагогического подхода в образовании наиболее интересны и актуальны для учителей. Здесь ответы различались, но в целом они были сведены к следующему: большая часть опрошенных (45 %) хотела бы больше узнать о формах, приемах и методах этнической педагогики, о чем Г. Н. Волков писал: «...сила народной педагогики в невообразимо огромном, просто колоссальном многообразии идей, подходов, форм, действий, занятий, методов, приемов и т. д.»

[8, с. 141]. Примерно равное количество респондентов (по 9 %) отметили, что все материалы данного подхода актуальны и интересны для процесса обучения, привлекательно влияние обычаев наших предков на подрастающее поколение, имеет практическую значимость применение народных игр в процессе воспитания детей, увлекает и история становления и развития этнопедагогике, ее влияние на межнациональные отношения.

Совсем иная картина вырисовывается при анализе ответов студентов. Результаты опроса представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты анкетирования студентов

Вопрос	Варианты ответов	Ответы студентов	
		Количество	%
Знакомы ли Вы с педагогическими трудами Г. Н. Волкова?	Знаком хорошо	30	8
	Знаком в общих чертах	129	35
	Не знаком	211	57
Использовали ли Вы идеи этнопедагогике Г. Н. Волкова в процессе педагогической практики?	Да	61	16
	Нет	309	84
Считаете ли Вы этнопедагогическую теорию Г. Н. Волкова современной и актуальной?	Да	182	49
	Нет	120	32
	Не знаю	68	18
Как Вы считаете, в чем актуальность этнопедагогической теории Г. Н. Волкова?	Нет ответа	44	12
	Не знаю	208	56
	В идеях гуманизма и толерантности	2	0,5
	В сохранении национального достояния	3	1
	В том, что используется опыт этнических групп в воспитании и обучении детей, а также эта теория исследует морально-этические взгляды на коренные ценности народа	42	11
	Возможно, она популярна в кругах педагогических работников	2	0,5
	Изучение этноса, народа	23	6
	Масштабность и глобальность видения им педагогического процесса	17	5
	Помогает всестороннему развитию у детей национальных ценностей и гражданского сознания	23	6
	Широко используется при воспитании детей различных возрастов и в разных образовательных учреждениях	6	2
	Что бы Вы хотели узнать из области этнопедагогического подхода?	Нет ответа	62
Не знаю		46	12
Ничего		89	24
Суть педагогических трудов Г. Н. Волкова		84	23
Интересно все		11	3
Насколько часто используется в современном мире и насколько успешно проходит этот подход сейчас?		12	3
Нравственное воспитание учащихся		11	3
О новых методах воспитания		1	0,3
Узнать еще больше о культуре родного края		10	3
Что-то в общих чертах		12	3
Этнопедагогическое наследие Г. Н. Волкова, народные традиции и народное воспитание		1	0,3
Побольше узнать о формах, приемах, методах		30	8,1
Становление и развитие этнопедагогике		1	0,3

Из табл. 2 видно, что более половины респондентов (57 %) не знакомы с педагогическими трудами Г. Н. Волкова, 35 % опрошенных знакомы с его трудами в общих чертах и всего 8 % студентов хорошо знакомы с трудами. Видимо, это и явилось причиной того, что лишь 16 % опрошенных студентов применяли в процессе своей педагогической практики в школах идеи этнопедагогике. Несмотря на столь низкий показатель, большинство студентов (49 % опрошенных) считают этнопедагогическую теорию Г. Н. Волкова актуальной в настоящее время, и лишь 18 % затруднились ответить.

Конечно, говорить о том, насколько студенты понимают актуальность этнопедагогического подхода в обучении, достаточно тяжело, поскольку 56 % респондентов ответили, что не знают, в чем заключается актуальность подхода, 12 % вовсе не ответили на поставленный вопрос. Из полученных ответов наиболее популярными стали варианты изучения использования опыта этнических групп в воспитании и обучении подрастающего поколения (11 %), истории народов и этносов (6 %), формирования и развития у детей национальных ценностей и гражданского сознания (6 %). Также, по мнению опрошенных студентов, этнопедагогическая теория обращается к идеям гуманизма и толерантности, сохранения национального достояния и достаточно масштабно освещает вопросы педагогического процесса.

По мнению некоторых исследователей, развитие «этнокультурологической компетентности и воспитание этнокультурных отношений» являются одними из главных стратегических задач системы образования в XXI в. [4, с. 17]. К сожалению, в результате опроса выяснилось, что студентов мало интересует область этнопедагогического образования: большинство опрошенных ответили «ничего» (24 %), «не знаю» (12 %) и не ответили на поставленный вопрос (17 %). Тем не менее на вопрос о том, какие аспекты из области этнопедагогического подхода в образовании хотелось бы узнать студентам, были получены следующие ответы: большей части опрошенных (23 %) хотелось бы узнать саму суть педагогических трудов Г. Н. Волкова; примерно равное количество респондентов (по 3 %) ответили, что хотелось бы знать, насколько успешно применяется этот подход в обучении, какие формы, методы и приемы используются чаще, какие этапы становления и развития прошла этнопедагогика, ее влияние на нравственное воспитание учащихся и др.

Таким образом, анализируя полученные ответы, удалось установить, что учителя в школах республики обладают достаточными знаниями в области этнопедагогике и даже успешно применяют ее положения в своей профессиональной деятельности. Однако имеющихся представлений об этнопедагогической теории недостаточно, необходимо помочь учителям дополнить образовательно-воспитательный процесс народным опытом воспитания подрастающего поколения, раскрыть формы, приемы и методы этнической педагогики, которые были бы уместны и актуальны в современной системе образования. Стоит отметить, что многие исследователи указывали на высокую значимость этнопедагогике в работе со школьниками, имеющими проблемы в обучении, заметили, что включаемые в образовательный процесс такие этнопедагогические средства, как игра, сказки, потешки, мотивируют младших школьников к выполнению самых сложных заданий, делают процесс обучения более легким, приятным и эффективным [11, с. 241].

Как считают некоторые исследователи, современная образовательная система чаще сосредоточена на раскрытии индивидуальности и не всегда положительно сказывается на развитии молодого поколения, а этнопедагогика предлагает ценностные ориентиры, которые позволяют уравновесить коллективное и личное, в некоторой степени меняет содержание обучения и воспитания [13, с. 41]. Студенты педагогического вуза – это потенциальные кадры для образовательных учреждений разного уровня. По результатам опроса выяснилось, что обучающиеся имеют скудное представление об этнической педагогике в целом, мало понимают в этнопедагогическом подходе в образовании и следовало бы усилить этот компонент в процессе подготовки кадров для образовательных учреждений,

расширить в национальной системе образования традиции воспитания младшего поколения, обращение к практике народной педагогики, поскольку будущему педагогу нужно овладеть базовыми компетенциями, в том числе этнокультурной компетентностью [15, с. 157], тем более что многие из опрошенных студентов, как оказалось, хотели бы узнать об этнопедагогической теории, разработанной Г. Н. Волковым, более подробно.

Выводы. На сегодняшний день методология науки дает возможность этнопедагогике применить новые подходы и методы, которые способствуют формированию современной научной картины мира [2, с. 12]. Выполненное исследование расширило наше представление о возможностях актуализации этнопедагогического наследия академика РАО Г. Н. Волкова, позволило выявить некоторые пробелы в подготовке педагогических кадров для образовательных учреждений и определить возможность оказания методической помощи учителям, желающим активно использовать идеи этнопедагогике в своей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдымомунова Б. А.* Роль этнопедагогике в воспитании духовно-нравственной личности // Вестник филиала РГСУ в г. Ош. – 2021. – № 2(24). – С. 8–11.
2. *Арсалиев Ш. М.-Х.* Этнопедагогика в условиях развития современной системы образования // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2017. – № 1. – С. 10–16.
3. *Арсалиев Ш. М.-Х., Писаренко В. И.* Моделирование этнопедагогических технологий в контексте современной научной картины мира // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 1(85). – С. 79–84.
4. *Вертякова Э. Ф.* Этнопедагогическая компетенция как важная составляющая этнокультурологической компетентности будущих учителей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 12. – С. 14–21.
5. *Волков Г. Н.* Избранные сочинения : в 7 т. Т. 1 : Чувашская этнопедагогика / отв. ред. С. Л. Михеева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 399 с.
6. *Волков Г. Н.* Избранные сочинения : в 7 т. Т. 2 : Этнопедагогическая пансофия / отв. ред. С. Л. Михеева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 528 с.
7. *Волков Г. Н.* Избранные сочинения : в 7 т. Т. 3 : Обыкновенное дело педагога / отв. ред. С. Л. Михеева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – 296 с.
8. *Волков Г. Н.* Избранные сочинения : в 7 т. Т. 4 : Педагогика жизни / отв. ред. С. Л. Михеева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – 300 с.
9. *Джиоева Г. Х.* Основные направления этнопедагогической подготовки будущего учителя // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5, № 1(14). – С. 75–78.
10. *Нездёмковская Г. В.* Этнопедагогические аспекты формирования личности педагога поликультурной России // Этнопедагогика как фактор сохранения этнокультурных ценностей в современном социуме : материалы III Междунар. очно-заочной науч.-практ. конф., посв. 90-летию основателя этнопедагогике, академику РАО Г.Н. Волкову. – Чебоксары : Плакат, 2017. – С. 8–15.
11. *Николаев В. А., Гринева Е. А.* Повышение результативности обучения слабоуспевающих школьников средствами этнопедагогике // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 3(88). – С. 240–242.
12. *Ооржак С. Я., Ооржак Х. Д.-Н.* Этнопедагогика и этнопедагогические исследования (осмысление теоретико-методологических подходов). – Чебоксары : ИД «Среда», 2020. – 104 с.
13. *Перепада А. П.* Современное состояние этнопедагогике // COLLOQUIUM-JOURNAL. – 2020. – № 6-4(58). – С. 39–44.
14. *Сухов А. О.* Становление принципов этнопедагогике на основных этапах ее формирования: краткий исторический обзор // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – № 6(40). – С. 162–177.
15. *Тришина Е. С.* Этнопедагогическая подготовка студентов как средство повышения их профессиональной компетентности // Актуальные задачи педагогике : сб. материалов VI Междунар. науч. конф. – Чита, 2015. – С. 157–160.
16. *Хадикова И. М.* Этнопедагогика: проблемы и тенденции развития // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9, № 6. – С. 66–71.
17. *Харитонов М. Г., Никитин Г. А.* Научно-педагогическая школа Г. Н. Волкова // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., посв. 90-летию академика РАО Г. Н. Волкова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – С. 45–47.

Статья поступила в редакцию 29.03.2022

REFERENCES

1. Abdymomunova B. A. Rol' etnopedagogiki v vospitanii duhovno-nravstvennoj lichnosti // Vestnik filiala RGSU v g. Osh. – 2021. – № 2(24). – S. 8–11.
2. Arsaliev Sh. M.-H. Etnopedagogika v usloviyah razvitiya sovremennoj sistemy obrazovaniya // Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov. – 2017. – № 1. – S. 10–16.
3. Arsaliev Sh. M.-H., Pisarenko V. I. Modelirovanie etnopedagogicheskikh tekhnologij v kontekste sovremennoj nauchnoj kartiny mira // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2015. – № 1(85). – S. 79–84.
4. Vertyakova E. F. Etnopedagogicheskaya kompetenciya kak vazhnaya sostavlyayushchaya etnokul'turologicheskoy kompetentnosti budushchih uchitelej // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2008. – № 12. – S. 14–21.
5. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 1 : Chuvashskaya etnopedagogika / otv. red. S. L. Miheeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 399 s.
6. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 2 : Etnopedagogicheskaya pansofiya / otv. red. S. L. Miheeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 528 s.
7. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 3 : Obykovennoe delo pedagoga / otv. red. S. L. Miheeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2020. – 296 s.
8. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 4 : Pedagogika zhizni / otv. red. S. L. Miheeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2020. – 300 s.
9. Dzhioeva G. H. Osnovnye napravleniya etnopedagogicheskoy podgotovki budushchego uchitelya // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. – 2016. – T. 5, № 1(14). – S. 75–78.
10. Nezdemkovskaya G. V. Etnopedagogicheskie aspekty formirovaniya lichnosti pedagoga polikul'turnoj Rossii // Etnopedagogika kak faktor sohraneniya etnokul'turnyh cennostej v sovremennom sociume : materialy III Mezhdunar. ochno-zaochnoj nauch.-prakt. konf., posv. 90-letiyu osnovatelya etnopedagogiki, aka-demiku RAO G.N. Volkovu. – Cheboksary : Plakat, 2017. – S. 8–15.
11. Nikolaev V. A., Grineva E. A. Povyshenie rezul'tativnosti obucheniya slabouspevyayushchih shkol'nikov sredstvami etnopedagogiki // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2020. – № 3(88). – S. 240–242.
12. Oorzhak S. Ya., Oorzhak H. D.-N. Etnopedagogika i etnopedagogicheskie issledovaniya (osmyslenie teoretiko-metodologicheskikh podhodov). – Cheboksary : ID «Sreda», 2020. – 104 s.
13. Perepada A. P. Sovremennoe sostoyanie etnopedagogiki // COLLOQUIUM-JOURNAL. – 2020. – № 6-4(58). – S. 39–44.
14. Suhov A. O. Stanovlenie principov etnopedagogiki na osnovnykh etapah ee formirovaniya: kratkij istoricheskij obzor // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Pedagogical Review. – 2021. – № 6(40). – S. 162–177.
15. Trishina E. S. Etnopedagogicheskaya podgotovka studentov kak sredstvo povysheniya ih professional'noj kompetentnosti // Aktual'nye zadachi pedagogiki : sb. materialov VI Mezhdunar. nauch. konf. – Chita, 2015. – S. 157–160.
16. Hadikova I. M. Etnopedagogika: problemy i tendencii razvitiya // Sovremennye issledovaniya social'nykh problem (elektronnyj nauchnyj zhurnal). – 2018. – T. 9, № 6. – S. 66–71.
17. Haritonov M. G., Nikitin G. A. Nauchno-pedagogicheskaya shkola G. N. Volkova // Etnopedagogika kak faktor sohraneniya rossijskoj identichnosti : sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posv. 90-letiyu akademika RAO G. N. Volkova. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2017. – S. 45–47.

The article was contributed on March 29, 2022

Сведения об авторах

Михайлова Татьяна Николаевна – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2345-1966>, tanisha.ro@mail.ru

Михайлова Людмила Константиновна – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2712-8170>, milaja5@mail.ru

Иванов Владимир Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, ректор Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9952-2391>, ivn57@mail.ru

Author Information

Mikhaylova, Tatyana Nikolaevna – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Humanities, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2345-1966>, tanisha.ro@mail.ru

Mikhaylova, Lyudmila Konstantinovna – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Humanities, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2712-8170>, milaja5@mail.ru

Ivanov, Vladimir Nikolaevich – Doctor of Pedagogics, Professor, Rector of I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9952-2391>, ivn57@mail.ru

А. П. Никитин

ФИЛОСОФСКО-ЭТИЧЕСКИЕ, ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ВОЗЗРЕНИЯ Г. Н. ВОЛКОВА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье сделана попытка раскрыть идейные основы философско-этических, педагогических воззрений Г. Н. Волкова; определена широта его научной и педагогической деятельности, изучено и подтверждено его новаторство в области педагогики и откровения по отношению к политике и идеологии. Исследование также посвящено изучению миропонимания Г. Н. Волкова, которое формировалось через освоение семейно-бытовой народной этики, в особенности духовных и нравственных устоев народа. Выявлено, что устоявшиеся традиции народа оказали влияние на область его научного познания и на специфику определения нравственных категорий «добро» и «зло» в воспитании детей, подростков, юношества. Уделяется особое внимание методу конкретизации и персонификации этнопедагогических категорий-понятий в научном творчестве Г. Н. Волкова. Автор подробно останавливается на осмыслении основных этнопедагогических инвариантов, аксиом. Г. Н. Волкова не могло не интересоваться, как воспринимается народами России и за ее пределами его этнопедагогика, помогая, подсказывая, проявляя толерантность к особенностям воспитания того или иного народа. Мироззрение Г. Н. Волкова заключено в его творениях. Его наследие актуально и сегодня.

Ключевые слова: *Г. Н. Волков, мироззрение, идеология, патриотизм, символ-личность, совершенный человек, пример и любовь*

А. П. Nikitin

PHILOSOPHICAL AND ETHICAL, SPIRITUAL AND MORAL VIEWS OF G. N. VOLKOV

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article attempts to reveal the ideological foundations of the philosophical, ethical, pedagogical views of G. N. Volkov; determines the breadth of his scientific and pedagogical activity; confirms his innovation in the field of pedagogy and revelation in relation to politics and ideology. The paper is also devoted to the study of the worldview of G. N. Volkov, which was formed through the development of family and household folk ethics, particularly the spiritual and moral foundations of the people. It is revealed that the established traditions of the people have influenced the field of their scientific knowledge and the specifics of determining the moral categories of “good” and “evil” in the upbringing of children, adolescents, youth. Special attention is paid to the method of concretization and personification of ethnopedagogic categories – concepts in the scientific work of G. N. Volkov. The author dwells in detail on the comprehension of the main ethnopedagogic invariants, axioms. G. N. Volkov was not indifferent to how his ethnopedagogy is perceived by the peoples of Russia and beyond. He was helping, prompting, showing tolerance to the peculiarities of the upbringing of a particular people. The worldview of G. N. Volkov is reflected in his works. His legacy is still relevant today.

Keywords: *G. N. Volkov, worldview, ideology, patriotism, symbol-personality, perfect person, example and love*

Введение. Творчество Геннадия Никандровича Волкова, видного ученого, создавшего в научной педагогике новый раздел с названием «Этнопедагогика», продолжает завоевывать все больший интерес среди ученых-педагогов в стране и за рубежом. По проблемам этнопедагогике написано много докторских и кандидатских диссертаций, разработаны учебники и учебные пособия. Сформировалась серьезная этнопедагогическая научная школа.

Теоретические основы для исследования по теме «Философско-этические, духовно-нравственные воззрения Г. Н. Волкова» находим в трудах Т. В. Черниковой, которая указывает на противоречивость суждений академика об отношении к религии [15]. К. И. Шилин анализирует научное и литературное наследие Г. Н. Волкова с позиции наполненности их философскими постулатами [16]. А. Б. Панькин описывает основы духовности и нравственности ученого [13]. Т. Г. Корякина, Л. И. Афанасьева, А. Г. Ларионова изучают генезис научной школы Г. Н. Волкова в Якутии [11]. А. П. Никитин рассматривает влияние наследия Н. Я. Бичурина и И. Я. Яковлева на этнопедагогические пансофические взгляды Г. Н. Волкова [12]. Основными источниками стали сочинения академика РАО Г. Н. Волкова, содержащие философские, этические, духовно-нравственные позиции. Однако его научное и литературное творчество как «форма выражения жизни и утверждения жизни» [16, с. 89] требует дальнейшего изучения и упорядочивания. Существует проблема необходимости обосновать научные взгляды Г. Н. Волкова в контексте особенностей народных методов воспитания подрастающего поколения.

Целью нашего исследования является изучение идейных основ миропонимания ученого в русле общей педагогики.

Актуальность исследуемой проблемы. Г. Н. Волков создал масштабную научную школу этнопедагогике, однако актуальность проблемы изучения его философско-этических взглядов усиливается, поскольку современные ученые-педагоги еще не внесли ясность в описание основных положений мировоззрения академика. Исправление данной ситуации стало бы конкретным инструментом достижения нового слова в научной мысли в волковедении, популяризации этнопедагогической всеобщности, пансофии, педагогики жизни и национального спасения. Актуальность изучения данной темы обусловлена также тем, что в настоящее время нарушены многие звенья передачи прогрессивных народных традиций из поколения в поколение, возникла большая потребность в воспитании высоко нравственной личности в духе этнокультурной идентичности.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования стали монографии Г. Н. Волкова, опубликованные («Чувашская этнопедагогика», «Обыкновенное дело педагога», «Этнопедагогическая пансофия», «Педагогика национального спасения» и др.) и неопубликованные машинописные версии («Там, где Волга зовется батюшкой», «Формирование чувашской демократической педагогики») и книги Г. А. Викторова («Я вернусь», «Другим я уже не буду»). Методами педагогического исследования стали анализ творчества Волкова как ученого-педагога и абстрагирование как мысленное отвлечение и суждение об отдельных сторонах его наследия.

Результаты исследования и их обсуждение. Итоги работы над статьей обсуждены в научно-исследовательском институте этнопедагогике им. Г. Н. Волкова Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, результатом чего стала авторская программа курса «Волковедение» как возможный курс лекций и практических занятий по педагогике в педагогических колледжах и вузах.

Г. Н. Волков с ранних лет интересовался исторической, художественной литературой, народными сказками. Они, насыщенные романтикой, особенно сказки, легенды, восхищали его своей народностью и правдивостью. Это настолько его поражало, что хотелось, чтобы все происходящее в преданиях было истинной правдой. Со временем «Чувашская

этнопедагогика» и «Этнопедагогическая пансофия» стали базовыми составляющими его мировоззрения, его философии-кредо в научно-педагогической деятельности, создав определенную систему взглядов на природу и общество, на отношение представителя этноса к окружающей его действительности. Субъектами мировоззрения Г. Н. Волкова стали семья трехпоколенная, социальная группа, личность, ее сознание. И, как он не раз говорил и писал, его общее понимание мира, общества и человека сформировалось под большим влиянием бабушки по отцовской линии, Перасковии Филипповны Волковой, оставившей для потомков множество назидательных сказок и дидактических рассказов, которые Г. Н. Волков обнародовал в 1957 г., выпустив отдельной книжкой. В монографии «Чувашская народная педагогика» в очерке «Неизвестные и малоизвестные педагоги чувашского народа» Геннадий Никандрович посвятил целую главу педагогическому наследию бабушки, в монографии «Педагогика жизни» вторую главу он завершает «Книгой неграмотной Праски». Перасковия Филипповна прожила 94 года (1856–1950). По убеждению Геннадия Никандровича, бабушка сформировала у него житейское, обыденное восприятие повседневной жизни. Это своего рода философия-кредо первого поколения в семье.

Мировоззрение Волкова охватывает определенный круг вопросов, связанных с педагогикой, в частности с ее новым разделом – этнопедагогикой: какова ее роль в формировании представителя конкретного этноса, как он познает действительность. В его трудах есть то, что мало зависит от идеологии и составляет ее вечные истины. Это обогащение умов и поведения подростков социальным опытом народа. Волковская система воспитания стала необходимостью в подготовке молодежи к семейной жизни, в ознакомлении ее с национальными традициями. В понимание понятия «нравственность» Г. Н. Волков вкладывает органическое единство природного, социального и естественного, что, по его мнению, эффективнее законов и правил официальных органов. Свою философско-этническую позицию он строит на восприятии сострадания и равнодушия, милосердия и безразличия, добра и зла, культуры вины и культуры стыда, хорошего и плохого и т. д. Совесть – главный критерий волковской нравственно-этической позиции в формировании личности представителя любого этноса. По мнению ученого, совесть – внутренний голос человека. Должно быть стыдно, если ты делаешь что-то не так, стыдно так, что можно «сгорать со стыда». Мысли Г. Н. Волкова созвучны со словами Расула Гамзатова:

Судья нам – совесть – ты помнишь это.

... В себе я пулю из пистолета

Кривое время выпрямить сумел [8, с. 372].

Метод Волкова конкретизировать этнопедагогические категории-понятия – один из главных. Таким образом воспитуемый воспринимает общую картину мира, мироощущает, воспринимает, мирозерцает и понимает. «Воспитание в этнопедагогике определяется через пример и любовь, а человек – через воспитание... Этнопедагог не может быть чистым теоретиком, ему нужно повседневное общение с ребенком. “Ни дня без детей” – это первая этнопедагогическая заповедь», – пишет Г. Н. Волков в «Чувашской этнопедагогике» [4, с. 14].

Для того чтобы овладеть всем тем, что создал Геннадий Никандрович, как писал Данте в «Божественной комедии», «умом и знанием нужно изошряться, ибо узел тайны его творчества без него неразрешим» [9, с. 14]. Другими словами, исследователю творчества Г. Н. Волкова нужно стараться стать более восприимчивым к его наследию. Сложно войти в мир воззрений Волкова, хотя, на первый взгляд, он прост и доступен.

Духовным источником философско-педагогических воззрений Г. Н. Волкова явилось коллективное творчество народа, в частности, чувашского, в котором он нашел народные педагогические идеи, архетип коллективного бессознательного (К. Юнг). На народном творчестве он составил конструктивную модель становления развития личности

до совершенного человека. Здесь и языческая мировоззренческая концепция со своими светлыми божествами, и упорядоченность мира, и трудолюбие как основная база формирования народа, и справедливость, и чистота духа народа.

Мировоззрение Волкова как ученого и писателя нашло отражение его творениях. Это то, о чем он думал, что отрицал и утверждал, что любил и ненавидел, что оставил нам, – более 900 работ. Практически все они актуальны. Они не архивный материал, а арсенал для изучения, восприятия будущими учеными, педагогами и воспитателями. Чем дальше мы отходим от того дня, когда Геннадий Никандрович навсегда ушел от нас, тем масштабнее обрисовывается перед нами дело его жизни. Еще яснее мы чувствуем, как богат его жизненный подвиг и как велико оставленное им наследство, в котором воплотились его мысли и творчество.

Как любой другой ученый, Волков утверждает себя в конкретном, предметном мире, притом не только с помощью мышления, но и посредством всех своих познавательных способностей: эрудиция, образованность, начитанность, посвященность, знание народных средств воспитания (от поощрения до наказания).

Для Г. Н. Волкова характерна интеграция знаний. Во время его лекций в аудиториях, да и в большинстве напечатанных трудов слушатель или читатель оказывается в плену эмоциональных ценностных утверждений своих позиций по той или иной ситуации в воспитании. Конечно, со всеми его утверждениями каждый читатель едва ли согласится. Есть и те, которые занимают или занимали иную позицию. Так, научный редактор профессор И. Т. Огородников отмечает: «...о русских ты пишешь нехорошо. Явно потакаешь шовинистам, раболепие и страх перед русскими сквозит. Местами мне неловко читать. Вредит это демократии, гуманизму... “Старший брат”... Каково это для младшего, юного русского. Как он себя поведет по отношению к старшим и старым иной национальности. Исключительность в любой форме враждебна дружбе народов» [6, с. 223]. Г. Н. Волков принял критику, признал, что «табель о рангах национальностей – старший, средний, младшенький – отвратительно все это» [6, с. 223]. И пересмотрел свою точку зрения, поняв, что «идея равноправия не терпит никаких оговорок» [6, с. 223], обновил рукопись, внес уточнения. В серьезных политических, научных вопросах он стал очень осторожен. Г. Н. Волков знает, как экономика создается в национальных республиках, что такое единое многонациональное государство, единый народ, что экономика у нас не национальная, а государственная, что чувство национального превосходства разрушает дружбу, развалит страну. По его мнению, не должно быть и примитивного интернационализма, не должно быть и национального самолюбования. При этом Волков пишет в монографии «Обыкновенное дело педагога», что «сила Яковлева состояла именно в том, что он добивался национального подъема чувашей, как верный, искренний друг русских, украинцев, татар, как поборник дружбы между народами» [6, с. 228]. За монографию «Этнопедагогика чувашского народа» ему была присуждена премия имени К. Д. Ушинского. Это достаточно редкое признание его творческого дара. Затем Академия педагогических наук (АПН) СССР в одном из своих первых актов (АПН тогда только что стала всесоюзной) официально признала этнопедагогика и подчеркнула ее актуальность. «Это было здорово! – признался Волков. – Открывались перспективы для развертывания исследований в области народной педагогики» [6, с. 229]. Волков заслужил признание своего детища как нового раздела общей педагогики. Стал зачинателем этого дела. Противники премирования Г. Н. Волкова премией имени К. Д. Ушинского обосновывали это тем, что он еще не доктор наук, зачем опережать события. Им объяснили, что премия присуждается за новаторский труд, а так «надоели штампы исследований той или иной проблемы. А этот – исследует... За одно название присудил бы...» [6, с. 230]. На комиссии победила порядочность и категоричность.

Через сложившуюся систему взглядов на природу и общество (естественность и природосообразность) Геннадий Никандрович строит методологию познания этнопедагогики и этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса, ищет выход из дилеммы: красота природы и уродство людей по отношению к ней и возвращение к природе в формировании личности школьника.

Однако одна этнопедагогика сама по себе не есть все мировоззрение Волкова, хотя она является началом его миропонимания.

Г. Н. Волков был атеистом, но вовсе не против православия и других видов религии. Он за использование здравых, положительных средств влияния на воспитанников. Профессор Волгоградского государственного социально-педагогического университета Т. В. Черникова в воспоминаниях о встречах с Волковым пишет, что «осталось противоречивое впечатление об его отношении к различным религиозным верованиям» [15, с. 79]. «Однажды, – рассказывал Волков, – в лекции я перед студентами произнес: “В Христе можно сомневаться. И христианство можно не принимать. Но верую в Учителя. Не сомневаюсь в его божественной миссии. Он – спаситель рода человеческого... И вот божий сын, старший учитель, в окружении своих учеников трудится неутомимо, как полагается учителю. Страдания Христа, венец терновый, распятие. Просто ли учителю? Есть ли что тяжелее, чем крест учительский? ... Воскресение и вознесение... Бессмертен и учитель благодаря своим ученикам. Он снова и снова воскреснет благодаря им и будет жить вечно в возвышенных душах своих учеников. Быть может, в памяти учеников”» [6, с. 151]. Вот так Волков неожиданно просто использовал образ Иисуса Христа-учителя, когда шла речь о миссии учителя в воспитании молодого поколения. Данный педагогический прием помог ему усилить эмоциональное воздействие на слушателей в восприятии темы о миссии учителя в жизни. Волковское мировоззрение ориентировано на социальные и политические явления, оно как способ осознания действительности, принципы жизни, характер его научной деятельности. Волкова волнует уровень культуры современного общества. Культура должна быть основана на точности знаний о природе, на разумном воздействии на природу, на ее слепую стихию.

Одним из компонентов мировоззрения Волкова является символ-идеал, совершенный человек, пример-символ. Это жизненная цель Волкова. Он в «идеале показывает конечную цель воспитания и самовоспитания человека, дает ему высший образец, к которому он должен стремиться» [6, с. 310]. Формирование совершенного человека – основная идея «Этнопедагогической пансофии» Волкова, лейтмотив всеобщей мудрости народного воспитания.

Однако один человек не может вобрать в себя, каким бы он ни был идеалом, все необходимые народу совершенства. Волков по крупинке собирает положительные черты представителей этносов; эти достоинства, наиболее общие для народов, комбинированные, превращаются во всеобщую мудрость народов, в общенациональный идеал совершенного человека. Для этого требуется правильное воспитание. По Волкову, общечеловеческий идеал не может быть создан одним человеком или одним народом. Общечеловеческий идеал совершенного человека, гармонически развитой личности создается только совместными усилиями народов. На сегодняшний день демократия в России создает условия для всестороннего развития и расцвета людей, превращая вековую мечту народов о совершенстве личности в реальность. Монография Г. Н. Волкова «Этнопедагогическая пансофия» посвящена именно этой проблематике.

Этнопедагогическое программирование противостояния разрушению личности – одна из составляющих философско-педагогического мировоззрения Г. Н. Волкова. Разработка проблемы шла на территории Чувашской Республики. Целью было создание программы созидания исторической преемственности в жизни народа, для чего он предложил разработанную им концепцию: «Без памяти нет традиций, без традиций нет культуры, без культуры нет воспитания, без воспитания нет духовности, без духовности нет личности, без личности нет народа как исторической личности» [5, с. 412].

Практической задачей данной концепции было обучить умению быть собой и жить вместе. Это было новой глобальной ценностью, предложенной Волковым. Геннадий Никандрович превращает приобретенные знания в мировоззрение, которое становится у него убеждением, многочисленными примерами доказывает правоту своих идей. В ряде случаев читатель может и не согласиться с его позицией. В качестве примера возьмем главу 6 из «Этнопедагогической пансофии». Она называется «Этнопедагогическое наследие великих учителей народов и человечества», «Великий Джасак» как этнопансофийская Конституция Чингисхана [7]. Документ состоит из двух частей: в первой собраны народные изречения, во второй – законы, которые были записаны со слов Чингисхана (он был неграмотным) и посредством которых он управлял своим народом. В законах – традиционная народная педагогика: от добротности, строгости – прочность государства; хорошие мужья узнаются по хорошим женам; в доме все походит на хозяина; в вине и водке нет пользы для ума, они располагают к дурным делам; не ешь в присутствии другого, не пригласив его принять участие в еде. Чингисхан постановил уважать все вероисповедания, уважать храмы, запретил ложь, воровство, прелюбодеяния; установил взаимную ответственность родственников за воспитание, говоря, что тогда успех в воспитании обеспечен, и т. д. В то же время, как завоеватель, захватил Туркестан, уйгурские земли, разгромил и уничтожил население царства Тунгутов в Южной Монголии, покорил Пекин, огнем и мечом прошелся по городам: Бухара, Ходжент, Самарканд, Балх, Ургедж, Герат и др., после чего отправил отряды в Персию, Кавказ и Южную Россию, уничтожив села и города, разграбив и превратив их в пепелища и т. д. [1, с. 630]. В. Д. Дмитриев в книге «Чебоксары. Очерки истории города конца XIII–XVII веков» пишет: «Во второй половине XIV – начале XV веков 32 города и около 2000 селений Болгарской земли были уничтожены золотоордынскими ханами и эмирами, Тамерланом, совершившим сюда походы в 1391 и 1395 годах. ... Сохранилась в живых, по подсчетам с учетом археологических, письменных и нумизматических сведений, не более одной пятой части болгаро-чувашей. Элита, городское население были полностью уничтожены. Территория Болгарской земли превратилась в дикое поле...» [10, с. 10].

Кто все это сделал? Поколения, воспитанные в духе законов «Джасака» Чингисхана. Второй пример, с точки зрения истории, совсем недавний: Конституция СССР 1936 года. Одна из самых прогрессивных конституций своего времени, формально провозгласившая верховенство закона перед другими нормативными актами и приоритетами органов государственной власти (законодательных, исполнительных и судебных), приоритет правовых и иных прав гражданина. Однако тоталитарный режим 30–50-х гг. растоптал свою Конституцию. Режим личной власти лишил Конституцию верховной власти, аресты, тюрьмы, ссылки стали основным орудием воспитания и устрашения инакомыслящих.

Трудно согласиться с Геннадием Никандровичем, когда он пишет, что «Чингисхан был благороден, справедлив, был верен исконным традициям родного народа» [5, с. 207], что «он великий, быть может, гениальный воспитатель миллионов» [5, с. 207]. Действительно, «Джасак» (или Конституция) Чингисхана дышит народной педагогикой как всеобщая мудрость, как пансофия. Идеи, изложенные в законе, глубоко заинтересовали Г. Н. Волкова.

Философско-педагогическое мировоззрение Геннадия Никандровича формировалось на огромном жизненном опыте, что повлияло на его нормы поведения, на отношение к труду, людям, быту. Его мировоззрение защищает его этнопедагогическую пансофию через идеологию патриотизма к своей родине. Мировосприятие Волкова гуманистическое, патриотическое, организующее людей на преобразование мира по принципу «от родного порога в мир общечеловеческих знаний».

Есть в социальной педагогике понятие «извне внутрь», т. е. психика как социальное явление сначала формируется как внешний процесс, только затем в результате перехода извне внутрь становится *психическим процессом* отдельного индивида, превращаясь

во внутренний план сознания. В социальных тезисах об обществе бóльшая часть людей благополучно закрепляется в сложившейся ситуации, но меньшая часть (их немного) продолжает переживать это неблагополучие и выражать неудовлетворенность. Они (педагоги, писатели, художники, ученые и элита науки и др.) начинают выражать новое видение развития общества, новую психологию в сообществе. Их творческий продукт в будущем станет ценным достоянием последующих поколений. Этим объясняется суть педагогической программы национального спасения, неожиданно прозвучавшей 11 ноября 1971 г. на Республиканской научной сессии, посвященной 100-летию новой чувашской письменности. Геннадий Никандрович выступил с докладом «Этнопедагогическая стратегия национального спасения», в котором решился сказать о Чувашии, о том, какая это удивительная республика, каковы люди, как богата культура. Г. Н. Волков отметил, что в Чувашии производят более 4/5 объема всего российского хмеля. Однако уровень жизни народа ниже, чем в соседних областях, абитуриентам из чувашских школ трудно конкурировать с русскоязычными при поступлении в свой, родной университет; многие чувашаи вынуждены покинуть родину, по наблюдениям Г. Н. Волкова, процент чувашского населения упал с 75 до 68 %, принятая Чувашской Республикой Декларация о суверенитете не срабатывает, экономическая зависимость от Центра полная. Куда все девается, невозможно понять. Производятся миллионы метров тканей, многие миллионы пар носков, чулок.

Видно, что доклад по форме и стилю содержал целый ряд отступлений от академизма, был эмоциональным, а в содержании имела место критика в адрес тех, от кого зависела реализация заветов И. Я. Яковлева, использование созданной им письменности в национальном подъеме. О последствиях Г. Н. Волков написал в «Педагогике национального спасения»: «...дискриминация, преследование, ...вынужден был покинуть Чувашию. Рассердилось главным образом начальство чувашской национальности, по всей видимости, потому, что неосторожно ссылался на Н. А. Вороновского, к примеру, который до Чувашии руководил парторганизациями Якутии и Дагестана, где национальные вопросы решались на ином уровне; это понятно, не понравилось руководству республики того времени» [7, с. 7–8]. Как говорили древние греки, если истина мешает силе, то прежде всего страдает истина. Однако сегодня было бы совершенно несправедливо на основании событий 70-х гг. XX в. делать из Г. Н. Волкова политического страдальца, некоего националиста. Нельзя сказать, что местная общественность приняла его приветливо, но она не отняла у него внутреннюю творческую свободу, наоборот, переезд в Москву расширил границы возможности научного творчества. Как писал А. С. Пушкин.:

*Зависеть от царя, зависеть от народа –
Не все ли нам равно? Бог с ними!
... Никому ответ не давать;
Себе лишь самому служить и угождать;
Для власти, для ливреи
Не гнуть ни совести, ни помыслов, ни шеи;
По прихоти своей скитаться здесь и там,
Дивясь божественной природы красотам [14, с. 299].*

Г. Н. Волков оказался способным вобрать в себя высокую духовность и пережить ее как личную проблему. Он отстаивал не только личную свободу педагога-новатора, но и творческую свободу, свободу социальную, нравственное достоинство ученого вообще.

Волков не охаивал действительность, но в то же время смысл его выступления сводился к тому, что так жить нельзя. Он мыслил объективно, не побоялся показать жизнь в Чувашии такой, какая она есть. Речь была пронизана высоким духом патриотизма и гражданственности. Она была не критиканством; по существу, в ней Волков звал к поиску определяющего начала, от которого зависел бы уровень жизни жителей Чувашии.

Он не побоялся поставить сложные вопросы бытия жителей Чувашской Республики, взывал к совести и нравственным законам в управлении сообществом.

У Волкова была многосторонняя общественная, научная, педагогическая жизнь. На вопрос, как он относится к общественно-экономическим формациям, Геннадий Никандрович отвечал, что, на его взгляд, социализм – это здоровое явление, будущее социализма в России, и оно возможно через демократизацию общества, с сохранением частной собственности, которая нужна каждому человеку, а не единицам. У народа в такой стране все определяется воспитанием и образованием. Это подтверждается всем ходом исторического развития человечества.

Его теория об этнопедагогике и практика этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса несут в себе подлинную педагогику. Геннадий Никандрович всегда выделял в среде исследователей тех, кто умел извлекать информацию из запасников памяти и кладези народной и видел глубину реальной жизни народа.

В последние годы жизни Волков, можно сказать, полностью переходит к практической реализации этнопедагогических идей, теорий – этнопедагогизации целостного учебно-воспитательного процесса. Понятие «этнопедагогизация» становится новым научно-педагогическим понятием для естественно организованного процесса интеграции традиционных (народных, национальных, этнических) культур с современными воспитательными системами, идеями, технологиями, создающими воспитательную среду (т. е. этнопедагогическое пространство) [7, с. 242]. В народных культурах эту функцию выполняет «идеал совершенного человека» или мнение о том, каким должен быть представитель этноса. В настоящее время этнопедагогизация развивается, естественно проникая и в государственные символы. Так, в Государственном гимне Российской Федерации троекратно упоминаются в припеве три главные ценности страны и народа: *Отечество наше свободное, братских народов союз вековой и предками данная мудрость народная.*

С. В. Михалков, отец ныне здравствующего Никиты Михалкова, проявил исключительную дальновидность и прозорливость. В учебно-воспитательной работе со школьниками никак нельзя пройти мимо этих слов-символов. Волков рассказывал об этих строках в гимне Российской Федерации следующим образом: «С Сергеем Михалковым перед заседанием академии мы сидели рядом в фойе. Говорю ему: “Знаете, Сергей Владимирович, неплохо бы отразить в тексте гимна народную мудрость, а то у вас слишком велик имперский, религиозный уклон в стихотворении...” Дал ему листочек с двумя написанными мною строчками, попросил подумать. Он согласился, затем включил мои слова в текст Государственного гимна Российской Федерации. Получилось, что мудрость народная идет от этнопедагогики» [2, с. 49].

В связи с этим необходимо вспомнить, как программировалось формирование личности гражданина в различные времена в рамках идеологии государства: древнегреческое античное государство Спарта воспитывало спартанца – молодого гражданина, подготовленного к крайне суровым условиям жизни, обладающего выносливостью, преданностью государству; нацистская Германия создала организацию «Гитлерюгенд» для порабощения и уничтожения целых народов; Советское государство – комсомол как боевого помощника коммунистической партии; США – американскую модель своего гражданина, хитрого, агрессивного, стремящегося стать господином мира. Современная Россия? В ней патриотизм становится или уже стал несущей идеей государства. Можно сказать, что одного патриотизма достаточно, чтобы быть достойным гражданином страны. Г. Н. Волков – убежденный демократ. Этнопедагогика выросла из его демократических убеждений. Цель и средство воспитания он определяет исходя из народной педагогики: цель воспитания – счастье, средство воспитания – радость. «Только на системе радостного воспитания можно сформировать полноценного человека» [3, с. 58]. «Великая цель воспитания – счастье. И оно вечно» [3, с. 58]. «Тем не менее, когда остановился на народной педагогике, показалось,

будто вырвался из каких-то тисков, почувствовал себя свободным, любящим свой народ, народных мыслителей и педагогов... Произошла переоценка знаний», – рассказывал он на встречах с журналистами [3, с. 55]. У Геннадия Никандровича была удивительная способность приобщиться ко всяким, даже самым отдаленным культурным формам, везде чувствовать себя как дома. В этом характерная особенность его как представителя одного из народов Российской Федерации. Судьбой он был предназначен для объединения всеобщих ценностей человеческих племен в единый мировой дух. В Якутии он якут, в Калмыкии – калмык, в Чечне – чеченец, в Туве – тувинец и т. д. Он умел дышать воздухом народа, оставаясь при этом великим Чувашом с головы до ног. Он умел одним чутко найденным словом выразить черту народа. Его способность «переноситься» в историческое прошлое народов свидетельствует о высоком культурном таланте человека, поскольку он обладал знаниями, усвоенными из первоисточников многих культур («Джангар», «Манас» и др.). Г. Н. Волков – мыслитель и исследователь будущего – поднял этнопедагогику на мировой уровень.

Выводы. На основе анализа монографий Г. Н. Волкова мы пришли к следующим выводам. Идея Геннадия Никандровича о формировании совершенного человека на основе традиций народной педагогики подкреплена обоснованием понятий «примеры-символы», «символы-идеалы». Концепция этнопедагогики о взаимообусловленности духовно-нравственных ценностей и основ воспитания явилась программированием противостояния разрушению личности и главной идеей педагогики национального спасения.

Философско-этические и духовно-нравственные воззрения Г. Н. Волкова по-своему необычны: формирование личности представителя этноса происходит на основе социального опыта народа; нравственность – это единство природного, социального и естественного; совесть – критерий уровня культуры вины и культуры стыда; воспитание – это пример и любовь; труд и семья – главные факторы формирования совершенного человека; этнопедагогизация – путь к интеграции традиционных народных культур современными воспитательными системами; религией, по Г. Н. Волкову, можно назвать веру в учителя и в будущее; совершенный человек – это человек с гражданской позицией и чувством патриотизма. В его трудах есть то, что мало зависит от идеологии; оно составляет вечные истины как аксиомы. Волковская система воспитания подрастающих поколений стала потребностью в подготовке молодежи к семейной жизни, в ознакомлении молодых людей с национальными традициями. Философия Г. Н. Волкова вкладывает в себя органическое единство природного, социального и естественного, оно эффективнее законов и правил официальных органов.

Изучение философско-этических и нравственных воззрений Г. Н. Волкова поможет усилить воспитание гражданственности, патриотизма, а также духовно-нравственных свойств и качеств личности учащейся молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брокгауз Ф., Эфрон И. Энциклопедический словарь. – М. : ЭКСМО, 2005. – 676 с.
2. Викторов Г. А. Другим я уже не буду. – Чебоксары : Новое время, 2008. – 229 с.
3. Викторов Г. А. Я вернусь. – Чебоксары : Новое время, 2006. – 204 с.
4. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 1 : Чувашская этнопедагогика. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 400 с.
5. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 2 : Этнопедагогическая пансофия. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 528 с.
6. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 3 : Обыкновенное дело педагога. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – 296 с.
7. Волков Г. Н. Педагогика национального спасения. – Элиста : Джангар, 2003. – 438 с.
8. Гамзатов Р. О бурных днях Кавказа. – М. : Современник, 1989. – 414 с.
9. Данте А. Божественная комедия. – М. : Правда, 1982. – 640 с.
10. Дмитриев В. Д. Чебоксары. Очерки истории города конца XIII–XVII веков. – Чебоксары : ЧГИГН, 2003. – 178 с.

11. *Корякина Т. Г., Афанасьева Л. И., Ларионова А. Г.* Генезис научной школы Г. Н. Волкова в Якутии [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. – 2018. – № 6. – URL : <http://www.pmedu.ru/index.php/ru/> (дата обращения : 17.05.2022).
12. *Никитин А. П.* Роль наследия Н. Я. Бичурина и И. Я. Яковлева в формировании у Г. Н. Волкова этнопедagogических пансофийских взглядов на становление личности этноса // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 3(103). – С. 265–273.
13. *Панькин А. Б.* Основы духовности и нравственности академика Г. Н. Волкова (к 95-летию со дня рождения) [Электронный ресурс] // Вестник Атырауского университета имени Халела Досмухамедова. – 2020. – № 59(4). – С. 6–12. – URL : <https://doi.org/10.47649/vau.2020.v59.i4.01> (дата обращения : 15.01.2022).
14. *Пушкин А. С.* Собрание сочинений : в 10 т. Т. 10. – М., 1981. – 391 с.
15. *Черникова Т. В.* Неторопливая любовь: ретроспективные этюды о встречах с академиком Г. Н. Волковым. Современный Конфуций в Калмыкии. – Элиста : Калмыцкий государственный университет, 2017. – 138 с.
16. *Шилин К. И., Винокурова У. А.* Живой университет Волкова. – М., 2014. – 96 с.

Статья поступила в редакцию 15.04.2022

REFERENCES

1. Brokgauz F., Efron I. Enciklopedicheskij slovar'. – М. : EKSMO, 2005. – 676 s.
2. Viktorov G. A. Drugim ya uzhe ne budu. – Cheboksary : Novoe vremya, 2008. – 229 s.
3. Viktorov G. A. Ya vernus'. – Cheboksary : Novoe vremya, 2006. – 204 s.
4. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 1 : Chuvashskaya etnopedagogika. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 400 s.
5. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 2 : Etnopedagogicheskaya pansofiya. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 528 s.
6. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 3 : Obyknovennoe delo pedagoga. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2020. – 296 s.
7. Volkov G. N. Pedagogika nacional'nogo spaseniya. – Elista : Dzhangar, 2003. – 438 s.
8. Gamzatov R. O burnyh dnyah Kavkaza. – М. : Sovremennik, 1989. – 414 s.
9. Dante A. Bozhestvennaya komediya. – М. : Pravda, 1982. – 640 s.
10. Dmitriev V. D. Cheboksary. Ocherki istorii goroda konca XIII–XVII vekov. – Cheboksary : ChGIGN, 2003. – 178 s.
11. *Koryakina T. G., Afanas'eva L. I., Larionova A. G.* Genезis nauchnoj shkoly G. N. Volkova v Yakutii [Elektronnyj resurs] // Problemy sovremennogo obrazovaniya. – 2018. – № 6. – URL : <http://www.pmedu.ru/index.php/ru/> (data obrashcheniya : 17.05.2022).
12. *Nikitin A. P.* Rol' naslediya N. Ya. Bichurina i I. Ya. Yakovleva v formirovani u G. N. Volkova etnopedagogicheskikh pansofijskikh vzglyadov na stanovlenie lichnosti etnosa // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 3(103). – S. 265–273.
13. *Pan'kin A. B.* Osnovy duhovnosti i nravstvennosti akademika G. N. Volkova (k 95-letiyu so dnya rozhdeniya) [Elektronnyj resurs] // Vestnik Atyrauskogo universiteta imeni Halela Dosmuhamedova. – 2020. – № 59(4). – S. 6–12. – URL : <https://doi.org/10.47649/vau.2020.v59.i4.01> (data obrashcheniya : 15.01.2022).
14. *Pushkin A. S.* Sbranie sochinenij : v 10 t. T. 10. – М., 1981. – 391 s.
15. *Chernikova T. V.* Netoroplivaya lyubov': retrospektivnye etyudy o vstrechah s akademikom G. N. Volkovym. Sovremennyy Konfucij v Kalmykii. – Elista : Kalmyckij gosudarstvennyj universitet, 2017. – 138 s.
16. *Shilin K. I., Vinokurova U. A.* Zhivoj universitet Volkova. – М., 2014. – 96 s.

The article was contributed on April 15, 2022

Сведения об авторе

Никитин Анатолий Павлович – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательского института этнопедagogики имени академика РАО Г. Н. Волкова Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1028-4268>, etnochgpu@mail.ru

Author Information

Nikitin, Anatoliy Pavlovich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Senior Researcher at the Research Institute of Ethnopedagogogy named after Academician of the Russian Academy of Sciences G. N. Volkov, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1028-4268>, etnochgpu@mail.ru

Г. А. Никитин

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ОБУЧАЮЩИХСЯ» С УЧЕТОМ ЭТНОЭСТЕТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Стремительно развивающиеся технологии не только меняют материально-духовные потребности человека, но и создают неуправляемые условия изменения ценностей в сознании обучающихся. Стихийно складывающаяся картина самосознания в обществе, когда без приложения интеллектуальных, физических усилий можно пользоваться благами жизнедеятельности человека, обострила проблему формирования технологической культуры учащейся молодежи.

Каждый ученик – субъект определенной этнокультуры. Данная статья посвящена проблеме определения понятия «технологическая культура обучающихся» с учетом этноэстетических ценностных ориентиров в системе непрерывного образования. Системообразующим базисом обоснования терминологического содержания понятий представляется «труд» как категория, основа деятельности, мерило нравственных, эстетических, духовных ценностей этносов, показатель сути понятий «технология», «технологическая культура», берущих начало с древнейших времен.

Обзор научно-теоретической, педагогико-методической, эстетико-этнографической литературы позволил выявить различные трактовки сути технологической культуры, отсутствие общего определения с учетом этноэстетических ценностных ориентиров. Автором сделана попытка выделить структуру понятия «технологическая культура», реализовать его сущностные свойства в системе непрерывного образования. Целеполаганием становится расширение свойства данного понятия с учетом этноэстетических ценностей в формировании у обучающихся личностных качеств технологической культуры. Под технологической культурой мы понимаем многомерный контекст ценностей общечеловеческой культуры, проявляющей картину мира через сферу деятельности в исторических типах универсальной культуры, которая выступает философской, психолого-педагогической категорией, показателем этноэстетических ценностей, механизмов образовательных парадигм, направленных на развитие у обучающихся компонентов культуры в системе непрерывного образования, в рамках целостности биосферы, техносферы, ноосферы.

Ключевые слова: *культура, технологическая культура, культура обучающихся, этноэстетические ценности, этноэстетические ценностные ориентиры, система, система непрерывного образования*

G. A. Nikitin

DEFINITION OF THE CONCEPT “TECHNOLOGICAL CULTURE OF STUDENTS” IN CONSIDERATION OF ETHNO-ESTHETIC VALUES IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. Rapidly developing technologies change not only the material and spiritual needs of a person, but also create uncontrollable conditions for changing values in the minds of students. The emerging picture of self-awareness without wasting intellectual efforts to enjoy the benefits of human life has exacerbated the problem of formation of technological culture of students.

Every student is the subject of a specific ethno-culture. Thus, the article is devoted to the problem of defining the concept “technological culture of students” taking into account ethno-aesthetic value orientations

in the system of continuous education. The system-forming basis for substantiating the terminological content of the concepts is “labor” as a category, as the basis of activity, a measure of moral, aesthetic, spiritual values of ethnic groups, an indicator of the essence of the concepts “technology”, “technological culture”, originating from ancient times.

A review of scientific and theoretical, pedagogical and methodological, aesthetic and ethnographic works revealed various interpretations of the essence of technological culture, the lack of a common definition taking into account ethno-aesthetic value orientations. The article attempts to identify the structure of the concept “technological culture”, to realize its essential properties in the system of continuous education. We believe it is possible to expand the properties of this concept taking into account ethno-aesthetic values in the formation of technological culture among students. In our understanding, technological culture is a multidimensional area of universal culture reflecting the picture of the world through activities at each historical stage of the development of types of universal culture and acting as a philosophical, psychological and pedagogical category, a carrier of ethno-aesthetic values, means of educational paradigms aimed at the development of students’ cultural components in the system of continuous education in the context of the unity of the biosphere, technosphere, noosphere.

Keywords: *culture, technological culture, culture of students, ethno-aesthetic values, ethno-aesthetic value orientations, system, system of continuous education*

Введение. Современное общество испытывает потребность в кадровом потенциале, обладающем технологической культурой и адаптированном к социуму. Для решения проблемы в сфере технологического образования необходимо провести системный анализ содержания, инструментов реализации формирующего процесса в данном направлении, выделить сущность понятия «технологическая культура» с учетом этноэстетических ценностей в системе непрерывного образования.

В педагогической теории и практике имеет место некоторый опыт осуществления обозначенного процесса. Проблема формирования технологической культуры обучающихся рассмотрена в трудах П. Р. Атутова, Дж. Питта, М. Б. Павловой, В. П. Овечкина, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцева и др. Исследователями отмечается значимость формирования технологической культуры во всем мире. Педагогическим направлением практического воплощения акта представляется программа «2000+» (Международный проект по научной и технологической грамотности для всех).

В данном ракурсе методологической основой определения понятия «технологическая культура» с учетом этноэстетических ценностей выступили культурологический (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.), аксиологический (В. И. Андреев, В. А. Слостенко), лично ориентированный (И. Г. Песталоцци, И. С. Якиманская), деятельностный (П. Р. Атутов, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев и др.), этнопедагогический (Г. Н. Волков, В. С. Кукушин) подходы. Обзор литературы показал, что ценностные ориентиры подходов раскрыты в теории человеческой деятельности (В. Г. Афанасьев, Д. Дьюи, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев); теории культуры и образования (И. Г. Гардер, Н. А. Бердяев, А. Дистервег, П. Ф. Каптерев); концепции технологического образования (П. Р. Атутов, В. М. Казакевич, Г. В. Пичугина, Г. Ю. Семенова, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев); теории этнокультурного образования (Г. Н. Волков, Т. Я. Шпикалова, Т. И. Бакланова, Л. В. Ершова).

Выделяя социокультурный компонент в работе «Чувашская этнопедагогика», Г. Н. Волков отметил, что «производственная деятельность, рождение детей и их воспитание являются основными проявлениями общественной жизни людей» [1, с. 65]. По его мнению, эти две стороны жизни, связанные с деятельностью и знаниями народа, направлены на социализацию растущего поколения. Социализация личности выступает важным направлением осуществления формирования многомерных качеств технологической культуры обучающегося.

Актуальность исследуемой проблемы. Указанные обстоятельства, методологические основы их решения усиливают значимость обозначенных в данном исследовании проблем. Определяющим фактором развитости общества служит уровень технологической культуры обучающихся как важный показатель степени будущего кадрового потенциала страны. Качество их сформированности во многом зависит от сочетания в педагогических инструментах наукоемкого и духовного содержания, соответствующих личностным потребностям, требованиям рынка труда, образовательным стандартам. В связи с этим усиливается значимость определения ценностных ориентиров, понятий формирования технологической культуры обучающихся в системе непрерывного образования, чем обусловлена актуальность настоящего исследования.

Целью наших изысканий стало определение понятия «технологическая культура обучающихся» с учетом этноэстетических ценностных ориентиров в системе непрерывного образования.

Материал и методы исследования. Для осуществления поставленной цели изучены нормативные документы, педагогические материалы, методологические подходы к проблеме исследования. В ходе работы использованы теоретические, эмпирические, общенаучные методы исследования: анализ психолого-педагогической, культурологической, эстетической литературы.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ исследований, посвященных формированию технологической культуры обучающихся в системе непрерывного образования, демонстрирует, что у истоков изучения проблемы стояли П. Р. Атутов, О. А. Кожина, В. П. Овечкин, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев и др. В диссертационных работах И. Ю. Башкировой, М. Х. Гатиятуллина, Ф. Н. Зименковой, В. А. Куриной и других сделана попытка определения общих понятий, форм и методов формирования компонентов технологической культуры обучающихся.

На сегодняшний день существуют различные подходы к феномену формирования технологической культуры, к определению его ключевых понятий. Соглашаясь с мнением таких ученых, как В. И. Андреева, В. И. Загвязинского, Ю. И. Салова, П. С. Самородского, В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых, Л. Н. Серебренникова, о методологии подходов к названному процессу, полагаем, что основным недостатком как в ранних, так и современных трудах выступает слабое внимание к философской сути данного понятия в ведущих парадигмах образования. Следовательно, целесообразным представляется определение ценностного ориентира понятий, особенно такого социального феномена, как «технологическая культура» в триаде «прошлое – настоящее – будущее» через ее деятельностные составляющие понятий «технология», «культура» и «образование» [4].

Каждое понятие в триединстве не только выражает суть жизнедеятельности человека, но и исходит одно из другого. В целях сущностного анализа состояния исследуемой проблемы остановимся на ее элементах, основу которых составляет *деятельность*. Для обоснования смысла социальной ценности данного понятия в искомой проблеме опираемся на теорию деятельности (А. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев). Ученые-психологи, педагоги представляли предмет деятельности как фактор созидания предметного мира, формирования психики, личностных качеств обучающихся (ощущения и восприятия, мышления и памяти, активности и творчества).

Из вышесказанного следует, что характерными признаками сущности деятельности являются социальные, психологические, педагогические, эстетические ее факторы. Носителем их в структуре деятельности, способствовавшим становлению областей наук, а также вышеотмеченных дефиниций, является «труд». В настоящее время в некоторых работах делается попытка оставлять в тени его воспитательные свойства, так необходимые в процессе формирования технологической культуры. Системообразующим началом обоснования

понятийно-терминологического базиса в осуществлении данного процесса представляется понятие «труд» не только как категория, но и как основа деятельности, мерило ценностей, базис сути технологии, технологической культуры. В связи с этим труд рассматривается нами как исток сути культуры, носитель ценностей в контексте педагогических основ, способных отражать деятельностные свойства и закономерности образовательных явлений в опредмечивании и распредмечивании технологических и духовных качеств личности в формировании у обучающихся технологической культуры.

Педагогические, психологические исследования дают различные представления о сути, месте и роли труда в воспитании, технологическом образовании, духовном становлении личности. Анализ сущностных характеристик понятия «труд» (Г. Н. Волков) позволяет отметить, что его способы, приемы веками выполняли функции воспитания. Следуя логике исследований в области технологического образования, поддерживаем позицию Г. И. Кругликова о том, что «труд был, есть, остается средством воспитания, позволяющим влиять на развитие личности. *Сноровка* (длительное овладение телом и орудиями труда) и *смекалка* (умения применять в деле знания об объектах труда, способах и средствах их преобразования) были и всегда будут нужны в жизни, *каких бы высот в научно-техническом прогрессе ни достигло человечество*» [3, с. 46]. Вместе с тем выработанные веками традиционные ценностные ориентиры, выделенные Г. Н. Волковым как «... труд – начало воспитания..., трудолюбие – окончательный результат... и итог формирования подрастающего поколения» [1, с. 118], служат установкой освоения обучающимися компонентов технологической культуры.

Обобщение сути труда в различных источниках позволяет утверждать, что его категориальные свойства в форме способов деятельности составляют фундаментальную основу понятия «технология». Сущностные свойства технологии вошли в науку как парадигма современного образования (П. Р. Атутов, Г. Н. Волков, Г. И. Кругликов, А. С. Лында, В. Д. Симоненко, Д. А. Тхоржевский). Между тем анализ исследований последних лет показывает, что среди ученых нет единого мнения о понятии «технология». Одной из причин недопонимания ее сути является терминологическое заблуждение, когда технология рассматривается только как «наука о технике» (Л. Н. Серебренников, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев). В логике функций понятий видится лишь формирование у обучающихся технических компетенций, необходимых для современного производства. Следующей причиной выступает недостаточный учет некоторыми учеными того, что технология исходит из свойств труда, категории которого веками закрепляли в этническом сознании духовно-нравственные, этноэстетические ценности, мотивирующие подрастающее поколение на то, чтобы оно вложило «душу в дело».

Выражение «вложить душу в дело» рассматривается нами как этноэстетический ценностный ориентир, установка, норматив, направленные на формирование таких технологически важных личностных качеств, как способность заниматься деятельностью увлеченно, с любовью, чувственно отдаваться ее процессу целиком, действовать разумно, в противовес механическому выполнению дела, производству продукции, оказанию услуг, в том числе и педагогических. Соответственно, отсутствие в деятельности эмоций, эстетических чувств, в тени оставляет духовный аспект гуманистической модели формирования личности, человека технологической культуры XXI в., способного самореализовывать концепцию «Я» в социуме, учебной, преобразовательной, созидательной и творческой деятельности. Отметим, что расхождение во взглядах ученых о духовности народа приводит к дисбалансу сочетания научных знаний и эстетики этнических ценностей в целостном процессе формирования технологической культуры.

Технология по своей сути имеет социокультурное основание. Согласимся с мнением ряда ученых о том, что в педагогической науке понятие «технология» – это новое явление,

но в то же время, как показывает наше исследование, в рамках отечественного и зарубежного опыта оно исторично и многогранно. Слово «технология» имеет глубинный, философский смысл и происходит от двух древнегреческих слов: *téchνη* (техне), подразумевающее искусство, мастерство, умение, ремесло, и *λόγος* (логос) – «слово», «мысль», «смысл», «понятие», т. е. наука. Соответственно, слово «техне» исходит из сути труда, в котором прослеживаются свойства мастерства, эстетически ценностные признаки, характеризующие связь, преемственность в триаде «прошлое, настоящее, будущее» и отношения, явления которых служат основой деятельности, этноэстетических ценностей, технологий.

Многомерность производственных признаков термина следует рассматривать как в историческом, производственном, философском, так и в образовательном контексте, где технология выступает базисом научных знаний и этнических ценностей. Отметим, что впервые термин «технология» был введен в научное употребление в 1772 г.

Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона (1890–1907), опираясь на статью Д. И. Менделеева «Технология», описывает данное понятие как учение о выгодных (поглощающих наименее труда людского и энергии природы) приемах переработки природных продуктов в продукты, потребные (необходимые, или полезные, или удобные) для применения в жизни людей (по В. Д. Симоненко).

В коллективном труде «Дидактика технологического образования» (П. Р. Атутов, В. М. Казакевич, В. Д. Симоненко, Н. Н. Шамрай и др.) технология раскрывается в контексте общего образования.

По мнению авторов, технологический этап образования определяет приоритет способа над деятельностью, где важными являются такие факторы, как социальный, экологический, экономический, психологический, эстетический и др. Процесс рассматривается как инструмент обеспечения усвоения знаний из разных областей наук и материализации их в видах деятельности. Отсюда «технология выступает парадигмой современного образования» [2, с. 6].

В рамках общих направлений дидактики оценим один из вариантов понятия, который определил В. Д. Симоненко: «Технология (греч. *techne* – мастерство, искусство, *logos* – учение, наука) – это наука о мастерстве, способах взаимодействия человека, орудий и предметов труда» [8, с. 30].

М. Б. Павлова и Дж. Питт, излагая теоретические подходы и методические рекомендации к технологическому образованию, делают акцент на дефинициях понятия «технология». По их мнению, технология – это образовательная область, в основе которой лежит преобразовательная деятельность человека в материальном мире (основанная на процессе дизайна), нацеленная на создание обучающей среды для развития у обучающихся способностей в области дизайна и изготовления посредством работы с различными материалами, информацией и другими ресурсами в ответ на потребности людей [6, с. 5]. Обучение предусматривает ориентацию обучающегося на дизайн-деятельность.

И. С. Хамитов широко, контекстно применяет данное понятие в своем исследовании. Теоретически обосновывая содержание технологической культуры учащихся, он дает следующее трактование понятия технологии: «Технология – это знания о последовательности действий человека и необходимом оборудовании при преобразовании материалов (веществ), энергии и информации по плану и в интересах человека (традиционное определение); наука о преобразовании материалов (веществ), энергии и информации по плану и в интересах человека (современное определение)» [9, с. 7]. Отсюда видно, что идея технологии, характер совершенствования ее категории в форме парадигмы, вхождение их во все сферы жизни общества, отразившись в сфере культуры и технологического образования, во многом расширяют сущность понятия «технология».

Обобщая сущность широкого круга рассмотренных понятий, можем дать следующее определение: «Технология – это объект, синтезирующий систематизированный комплекс интегрированных научных и этнических знаний, организационных мер; это процесс, этико-эстетические ценностные ориентиры которого направлены на освоение обучающимися универсальных учебных действий, компетенций как базы формирования технологической культуры в системе непрерывного образования».

Выделенная деятельностная сущность понятия «технология» как элемента общечеловеческой культуры, составляющая базовое понятие «технологическая культура», требует определения сути слова «культура» применительно к искомой проблеме. Анализ широты понятия «культура» показывает, что наука еще не придала теоретическому статусу определения окончательного варианта [10]. Характеристика эволюции понятия «культура» дает возможность рассматривать ее философскую суть как деятельность человека, базис материально-духовных ценностей, инструмент социального взаимодействия.

Следует заметить, что феномен культуры обладает широтой и противоречивостью, в то же время многотональностью образовательных свойств. Отсутствие единого общепринятого понятия объясняется разницей функций сущностного базиса наук и тем, что оно не характеризуется целостной системой. Рассматривая термин в контексте деятельности, основанной на труде, преобразовании, созидании, творчестве, применительно к искомой проблеме, выделяем ее аксиологическую природу, выраженную в практике как арсенал ценностей, базис технологий, процесс обучения, проявление эстетики в жизненном опыте этносов.

Исследователи разных областей наук характеризуют определение «культура» многозначно. В контексте этнического компонента знаний особенно ценностным представляется деятельностная сущность понятия «культура», которую вывел Н. К. Рерих. Лексему, разделенную им на части «Культ» (почитание Благого Начала) и «Ур» (Свет, Огонь) [7, с. 109], можно представить как ценностный ориентир этноэстетической дидактики (цель, опыт, труд, деятельность, традиции, обычаи, преемственность) в рамках картины мира, как сферу почитания «Благого Начала».

В связи с этим в понятии «культура» нами выявляется сущность человеческой деятельности в триаде «прошлое – настоящее – будущее» через ценность Красоты. Следуя за логикой Н. Рериха, отметим, что этот феномен представляется как хранилище народной памяти, отраженной в сказаниях, языке, быте, строении. Тем самым мы признаем, что Красота – это главнейший материальный и духовный фактор культуры, который выступает преемственным и непрерывным носителем творчества народной души в форме этнической эстетики [5].

Анализ литературы позволяет отметить, что феномен культуры выражен в широком спектре дефиниций. Обзор понятия «культура», где характеризуется связь культуры с человеком, позволяет выделить такие ее свойства, как деятельность, социальность, этноэстетичность, самостоятельность.

Следует отметить, что деятельность человека разумного обусловила проявление сути культуры. Соответственно, ее ценности имеют народный характер и выражают национальные особенности, прежде всего в духовно-нравственной, этноэстетической сфере. Для выделения в ней ценностных аспектов в решении мировоззренческих задач технологической культуры необходимо остановиться на сути традиционной культуры. Ее сущность, в отличие от тенденций современной культуры, характеризуется накопленным в течение многих веков материальным и духовным потенциалом педагогических ценностей в подготовке к трудовой жизни. Ценностные ее ориентиры, составляющие сущность традиционной культуры воспитания, успешно реализованы в Симбирской чувашской учительской школе. Педагогический взгляд традиционной культуры этносов в материальной

сфере базируется на практической, а духовный – на умственной, творческой деятельности человека. Объединяющим их началом выступает деятельность эстетическая, выраженная прежде всего в материализации этноэстетических ценностей, которые связаны с душевными потребностями, ментальностью. Видами носителей традиционной культуры являются педагогическая, этноэстетическая, духовная составляющие.

Аналитический обзор деятельностной сути дефиниций «технология», «культура» и «образование» [8, с. 16] позволяет обобщить их и ввести в общее понятие «технологическая культура». Теоретические основы технологической культуры обозначены в исследованиях П. Р. Атутова, В. Д. Симоненко, М. Б. Павловой, В. М. Казакевич, Ю. Л. Хотунцева; области формирования технологической культуры как приоритета образования выделены Г. С. Гумеровой, творческого развития – В. Д. Гусевой, непрерывного процесса – А. Ж. Насиповым, в контексте внутрипредметной интеграции – С. А. Седовым, подсистем культуры, близких по определению к техносфере, – И. С. Хамитовым, в рамках парадигмальной трансформации – А. Н. Сергеевым, полипарадигмального подхода – Л. Н. Нугумановой и др.

Анализ трудов вышеназванных исследователей показывает, что ряд ученых рассматривает технологическую культуру как свойство, часть общей культуры, которая служит базисом развития общества и современного производства. По представленным понятиям видно, что в них нет ценностных позиций, целостной концепции формирования у обучающихся технологической культуры в общей системе непрерывного образования. Обозначенная в понятиях проблема отдельно направлена на ученика школы, студента вуза, учителя. Между тем вхождение во все сферы жизни новых технологий требует непрерывного технологического образования обучающихся начиная с дошкольных учреждений с продолжением в общеобразовательной школе, в системе профессионального образования, на курсах переподготовки и повышения квалификации. Соответственно, развитие технологической культуры – процесс постоянный. В теоретических обобщениях отсутствие полноты понятий служит основанием конкретизации следующего определения. Под технологической культурой понимается многомерный контекст ценностей общечеловеческой культуры, проявляющей картину мира через сферу деятельности в исторических типах универсальной культуры, которая выступает философской, психолого-педагогической категорией, показателем этноэстетических ценностей, механизмов образовательных парадигм, направленных на развитие у обучающихся компонентов культуры в системе непрерывного образования, в рамках целостности биосферы, техносферы, ноосферы.

Выводы. Рассмотренные понятия выступают в качестве ценностных ориентиров видов культуры, которые охватывают, с одной стороны, научные знания, а с другой – этноэстетические ценности, жизненную среду, материальную и духовную составляющую жизнедеятельности народов. Важным показателем человеческой деятельности в современных условиях выступает технологическая культура как основа формирования деятельностных, личностных качеств в системе непрерывного образования. Отсюда идея о формировании технологической культуры личности с использованием элементов этноэстетики становится ценностным базисом подготовки будущего кадрового потенциала общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 1 : Чувашская этнопедагогика / отв. ред. С. Л. Михеева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 399 с.
2. Дидактика технологического образования : книга для учителя : в 2 ч. Ч. 1 / под ред. П. Р. Атутова. – М. : ИОСО РАО, 1997. – 230 с.
3. Кругликов Г. И. Методика преподавания технологии с практикумом : учеб. пособие. – М. : Академия, 2002. – 480 с.

4. Никитин Г. А., Харитонов М. Г. Педагогические основы формирования технологической культуры субъектов образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 2 (102). – С. 153–158.
5. Никитин Г. А., Харитонов М. Г. Развитие личности в контексте педагогических основ формирования у обучающихся технологической культуры // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 2а. – С. 280–290.
6. Павлова М. Б., Питт Д. Образовательная область «Технология»: теорет. подходы и метод. рекомендации. – Н. Новгород : НГЦ, 1998. – 96 с.
7. Рерих Н. К. Культура и цивилизация. – М. : Междунар. Центр Рерихов, 1997. – 2000 с.
8. Симоненко В. Д., Ретивых М. В., Матяш Н. В. Технологическое образование школьников. Теоретико-методологические аспекты / под общ. ред. В. Д. Симоненко. – Брянск : Изд-во БГПУ : Технология, 1999. – 230 с.
9. Хамитов И. С., Гумерова Г. С. Формирование технологической культуры школьников / под ред. Ю. Л. Хотунцева. – М. : Эслан, 2010. – 154 с.
10. Kreber A. L., Kluckhohn C. Culture: a Critical Review of Concepts and Definitions // Paperspeaboy Mus. – 1952. – № 1. – P. 47–181.

Статья поступила в редакцию 31.03.2022

REFERENCES

1. Volkov G. N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 1 : Chuvashskaya etnopedagogika / otv. red. S. L. Miheeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2019. – 399 s.
2. Didaktika tekhnologicheskogo obrazovaniya : kniga dlya uchitelya : v 2 ch. Ch. 1 / pod red. P. R. Atutova. – M. : IOSO RAO, 1997. – 230 s.
3. Kruglikov G. I. Metodika prepodavaniya tekhnologii s praktikumom : ucheb. posobie. – M. : Akademiya, 2002. – 480 s.
4. Nikitin G. A., Haritonov M. G. Pedagogicheskie osnovy formirovaniya tekhnologicheskoy kul'tury sub"ektov obrazovaniya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 2 (102). – S. 153–158.
5. Nikitin G. A., Haritonov M. G. Razvitie lichnosti v kontekste pedagogicheskikh osnov formirovaniya u obuchayushchihsya tekhnologicheskoy kul'tury // Pedagogicheskij zhurnal. – 2021. – Т. 11, № 2а. – S. 280–290.
6. Pavlova M. B., Pitt D. Obrazovatel'naya oblast' «Tekhnologiya»: teoret. podhody i metod. rekomendacii. – N. Novgorod : NGC, 1998. – 96 s.
7. Rerih N. K. Kul'tura i civilizaciya. – M. : Mezhdunar. Centr Rerihov, 1997. – 2000 s.
8. Simonenko V. D., Retivyh M. V., Matyash N. V. Tekhnologicheskoe obrazovanie shkol'nikov. Teoretiko-metodologicheskie aspekty / pod obshch. red. V. D. Simonenko. – Bryansk : Izd-vo BGPU : Tekhnologiya, 1999. – 230 s.
9. Hamitov I. S., Gumerova G. S. Formirovanie tekhnologicheskoy kul'tury shkol'nikov / pod red. Yu. L. Hotunceva. – M. : Eslan, 2010. – 154 s.
10. Kreber A. L., Kluckhohn C. Culture: a Critical Review of Concepts and Definitions // Paperspeaboy Mus. – 1952. – № 1. – P. 47–181.

The article was contributed on March 31, 2022

Сведения об авторе

Никитин Геннадий Андреевич – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры инженерно-педагогических технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4078-5044>, gnikitin@mail.ru

Author Information

Nikitin, Gennady Andreevich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Professor of the Department of Engineering and Pedagogical Technologies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4078-5044>, gnikitin@mail.ru

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ К ФОРМИРОВАНИЮ
ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ
Г. Н. ВОЛКОВА**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема подготовки будущих учителей физики к формированию естественно-научной компетенции у школьников. Обосновывается актуальность проблемы, обусловленная возрастанием значимости естественно-научной грамотности личности как фактора природосбережения и необходимостью совершенствования деятельности учителей физики по ее формированию у обучающихся.

Применение методов теоретического анализа педагогических трудов, посвященных изучению феномена естественно-научной компетенции, результатов исследований данного феномена, осуществленных Г. С. Ковалевой и И. Г. Крохиной, собственного наблюдения за процессом обучения физике в общеобразовательной школе позволило авторам выявить трудности, испытываемые школьниками в изучении физических явлений, связанные с их абстрактным характером.

Показано, что важным средством совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей физики в исследуемом аспекте может быть обращение к опыту прошлого, к педагогическому наследию выдающихся представителей педагогической науки и практики.

Приведены результаты анкетирования, проведенного среди студентов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, обучающихся по направлению подготовки «Физика и информатика», свидетельствующие об отсутствии у них знаний педагогического наследия чувашского этнопедагога Г. Н. Волкова. Обоснован потенциал этнопедагогических трудов и рекомендаций Г. Н. Волкова для подготовки будущих учителей физики к формированию естественно-научной компетентности обучающихся. Приведены конкретные этнопедагогические примеры разъяснения детям сложных физических явлений.

Ключевые слова: *естественно-научная компетентность, формирование, будущие учителя физики, этнопедагогика*

Т. А. Petrushkina, E. G. Khrisanova

**TRAINING OF PHYSICS TEACHERS-TO-BE FOR THE FORMATION
OF NATURAL SCIENCE COMPETENCE AT SCHOOLCHILDREN
BY USING G. N. VOLKOV'S ETHNOPEDAGOGICAL HERITAGE**

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the problem of training of Physics teachers-to-be for the formation of natural science competence at schoolchildren; substantiates the relevance of the problem due to the increasing importance of natural science literacy of the individual as a factor of nature conservation and the need to improve the activities of Physics teachers in its formation among pupils.

The use of methods of theoretical analysis of pedagogical works devoted to the study of the phenomenon of natural science competence, the results of studies of this phenomenon by G.S. Kovaleva and I.G. Krokina, the own observation of the process of teaching Physics in secondary schools allowed the authors to identify the difficulties experienced by schoolchildren in studying physical phenomena associated with their abstract nature.

It is shown that an important means of improving the professional training of Physics teachers-to-be in the considered aspect can be an appeal to the experience of the past, to the pedagogical heritage of outstanding representatives of pedagogical science and practice.

The results of a survey conducted among the students of the training programme “Physics and Computer Science” of I. Yakovlev CHSPU studying demonstrate their lack of knowledge of the pedagogical heritage of the Chuvash ethnopedagogue G.N. Volkov. The article substantiates the potential of G.N. Volkov’s ethnopedagogical works and recommendations for Physics teachers-to-be training for the formation of natural science competence at pupils; provides some ethnopedagogical examples of explaining complex physical phenomena to children.

Keywords: *natural science competence, formation, Physics teachers-to-be, ethnopedagogy*

Введение. Проблема подготовки учителя для современной, а тем более будущей школы остается сложным процессом. Особенно это актуально в отношении учителей физики, подготовке которых посвящены труды И. М. Агибовой [1], Л. А. Проянковой [9], Н. С. Пурышевой [10], Г. П. Стефановой [12] и др. Достаточно разработанными являются методические аспекты подготовки будущих учителей физики к обучающей деятельности, формирования их готовности к воспитательной работе. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) одной из задач учителей физики является формирование у обучающихся естественно-научной компетентности, что зачастую затруднено в связи с недостаточной готовностью педагогов к ее решению. Необходимо проведение исследования, направленного на выявление эффективных путей и возможных средств совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей в процессе их обучения в вузе. Одним из таких средств является обращение к опыту прошлого, к наследию выдающихся педагогов-соотечественников. Цель исследования состоит в раскрытии потенциала педагогического наследия Г. Н. Волкова для подготовки будущего учителя физики к формированию у обучающихся естественно-научной компетентности.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования определяется рядом факторов.

Во-первых, усилением роли такой составляющей естественно-научной грамотности и компетентности населения, как осведомленность в области экологических проблем в структуре факторов природосбережения. Во-вторых, возрастанием значения естественно-научной грамотности и компетентности личности как ее характеристики, обеспечивающей эффективную адаптацию человека к существующим социально-экономическим условиям. В-третьих, наблюдающимся в последние годы снижением интереса обучающихся к изучению естественно-научных дисциплин и, как следствие, снижением уровня успеваемости по этим дисциплинам. В связи с вышесказанным актуализируется проблема поиска наиболее эффективных методов и средств подготовки будущих учителей физики к формированию у обучающихся естественно-научной компетентности.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили научные труды, посвященные изучению феномена естественно-научной компетентности. Были проанализированы монографии, научные и публицистические статьи Г. Н. Волкова в целях выявления содержащихся в них рекомендаций по естественно-научному образованию и воспитанию школьников. Полученная в результате теоретического анализа литературы информация обобщалась и систематизировалась.

Метод анкетирования был применен с целью изучить осведомленность будущих учителей физики в области педагогического наследия Г. Н. Волкова и возможности его применения в образовательном процессе современной школы.

Результаты исследования и их обсуждение. В современной педагогической литературе встречаются различные трактовки понятия «естественно-научная компетентность», сформулированные А. Р. Камалеевой [5], Г. С. Ковалевой [6], И. Г. Крохиной [7] и др.). PISA определяет естественно-научную грамотность как проявление обучающимися интереса к изучению естественно-научных проблем, владение знаниями в области естественных наук, готовность к проявлению активной социальной позиции по проблемам сохранения окружающей среды и экологии и применению для их решения естественно-научных знаний [11]. Исследуемая характеристика также включает умения поиска и систематизации естественно-научной информации, опоры на нее при обосновании своей точки зрения, проведения естественно-научных исследований и др. [8].

Исходя из приведенных выше характеристик, подготовка будущих учителей физики к формированию у обучающихся естественно-научной компетентности понимается авторами как компонент их профессиональной подготовки, в котором преобладающую роль играют знания и умения в области теории и технологии естественно-научного обучения и воспитания школьников.

Анализ проведенных Г. С. Ковалевой [6] и И. Г. Крохиной [7] исследований, а также практики школьного естественно-научного образования позволил сделать вывод о том, что трудности, испытываемые школьниками при изучении физики как естественно-научной дисциплины, зачастую связаны с абстрактным характером изучаемых физических явлений. Для снятия названной трудности учителю необходимо уметь разъяснять эти явления, приводя примеры из жизни. Соответственно, на это обстоятельство важно обращать внимание в процессе профессиональной подготовки будущих учителей в вузе.

Изучение учебных планов подготовки обучающихся профиля «Физика», рабочих программ дисциплин, входящих в планы, позволяет сделать вывод о том, что методико-педагогический компонент профессиональной подготовки будущих учителей физики, осуществляемый в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, оказывается недостаточным, поскольку затрагивает лишь общепедагогические аспекты профессиональной деятельности педагога.

Анкетирование студентов – будущих учителей физики, обучающихся на старших курсах и проходящих педагогическую практику, – показало, что значительная часть из них (87 %) испытывают затруднения при подборе примеров, иллюстрирующих физические законы и явления, из жизненной практики. Особенно это касается разделов физики «Электричество и магнетизм», «Оптика. (Волновая оптика)». Приведем несколько примеров из повседневной жизненной практики, иллюстрирующих физические законы: «Поющие фонтаны в сиянии лампочек», «Появление искорок в темноте при снятии синтетической одежды через голову», «Радужные крылья бабочек и перья некоторых птиц, где нет пигментов (интерференция). Все студенты знакомы с именем Г. Н. Волкова и имеют общее представление о его вкладе в педагогическую науку, однако не используют его наследие в своей работе. Вместе с тем в трудах чувашского педагога-ученого содержится огромный дидактический потенциал, не теряющий своей актуальности.

Г. Н. Волков – великий ученый-исследователь, основатель науки этнопедагогике и один из первых разработчиков этнопедагогических проблем. Его деятельность в области теории и практики образования, имеющая огромную ценность, направлена, среди прочего, на реализацию идеи о важности владения учителями достаточным объемом знаний, соответствующих современному уровню развития науки, творчества, обеспечивающих высокую эффективность труда, способность и готовность к изучению и применению опыта профессионально-педагогической деятельности прошлого и современности.

Профессиональная деятельность Г. Н. Волкова была связана с преподаванием в школе, затем в педагогическом институте. Ретроспективный анализ собственного опыта

обучения в Чувашском государственном педагогическом институте им. И. Я. Яковлева на физико-математическом факультете, изучение учебных планов и программ по педагогике, методике и педагогической практике убедили ученого в том, что существует ряд аспектов, по которым подготовка будущих учителей в целом и учителей физики в частности осуществляется недостаточно эффективно. По мнению Г. Н. Волкова, это такие аспекты, как овладение будущими учителями практическими умениями педагогической деятельности, связанными с учебным процессом (умение объяснять доступно сложный материал, обеспечивать связь обучения с жизнью, приводить примеры из повседневной жизненной практики при объяснении физических явлений, умение составлять математические задачи с использованием ситуаций из жизни детей, с опорой на потребности производственной деятельности), а также воспитательной работой (умение работать с родителями, умение организовать умственное воспитание, нравственное воспитание в его взаимосвязи с экологическим воспитанием) [2], [4].

Значимыми для подготовки будущих учителей физики являются взгляды Г. Н. Волков на народную педагогику и народное воспитание, факторами которых, по его мнению, выступают окружающая среда, народные трудовые и бытовые традиции, народное искусство и др. Особое значение Г. Н. Волков придавал природе как среде обитания людей, как Родине – большой и малой. Он был убежден, что для народной педагогики, строящейся на природной естественности народного воспитания, ведущим является принцип природосообразности. «Природа – это и двор отцовского дома, и Вселенная, и мировое космическое пространство. Даже звезды на небе родины – родные. По звездам, по их миганию, свечению, цвету предсказывается погода, по их расположению находится дорога к родному дому» [4].

При разъяснении обучающимся физических явлений и процессов учителям физики важно принимать во внимание идею Г. Н. Волкова о том, что образ жизни людей обусловлен особенностями природного окружения. Если разрушается природа, разрушается этносфера и, соответственно, разрушается и прекращает свое существование сам этнос. «Народ и природа, народность и естественность неразделимы. В их единстве – высшая гармония жизни на земле», – говорил Г. Н. Волков [4].

Естественно-научное образование осуществляется в течение всех лет обучения в общеобразовательной школе. Особое внимание при этом необходимо уделить этапу начальной школы, когда у детей закладываются основы представлений об окружающем мире.

Именно на этом этапе важна опора на принцип природосообразности, благодаря чему обеспечивается комплексное гармоничное формирование личности, обучение и воспитание, соответственно целостному воздействию природы на сознание человека, его чувства и поступки.

Здесь важно, по мнению Г. Н. Волкова, обращение к народным традициям и опыту. Так, чувашские крестьяне имели сведения о многих природных явлениях, обладали обширным кругом эмпирических знаний. Знания развивались, распространялись и усваивались за счет практических потребностей трудящихся, а явления рассматривались как практическая польза [3].

Большое значение для подготовки учителя физики к формированию естественно-научной компетентности обучающихся имеют рекомендации Г. Н. Волкова по организации умственного воспитания детей, их духовного обогащения на основе познания окружающей действительности. Интересны его высказывания о том, что еще в древности «дикари и варвары уже обладали количеством эмпирических знаний, без которых борьба за существование была бы совершенно невозможной, дикарь “оказывается физиком в добывании огня, химиком в приготовлении пищи, хирургом – в перевязке ран, географом – в знании своих рек и гор, математиком – в счете по пальцам”. Эволюция первоначальных как

ошибочных, так и правильных представлений человека об окружающем его органическом мире происходила под влиянием именно умственного воспитания, осуществляющегося в процессе трудовой деятельности. Параллельно шло духовное обогащение личности» [2].

Главенствующее значение для развития умственных способностей детей имеют сведения об окружающей действительности. Г. Н. Волков делит эти сведения на знания о живой и неживой природе, приобретенные человеком в процессе трудовой деятельности, и знания о человеке.

Рассмотрим более подробно, с приведением примеров, знания о неживой и живой природе. Такие примеры могут быть использованы как студентами-практикантами, так и учителями в работе по формированию естественно-научных знаний у детей.

Знания об изменяемости (изменчивости) природы. В качестве примера можно показать детям технологию формирования кроны деревьев и кустарников, приемы прививки яблонь, технологию выведения и распространения новых сортов яблонь, вишни, малины и др.

Г. Н. Волковым в процессе анализа произведений устного творчества народа выявлено немало правильных мыслей о постоянных изменениях, происходящих в природе, например, «то, что было вначале ослепительно ярким, позже становится бледным», «первые станут последними», «без причины ничего не случается».

Сельскохозяйственные знания. Например, дети с 7–8 лет должны были уметь по рогам определить, сколько корове лет, сколько дней должна сидеть наседка на яйцах, могли отличать в цыплятах петухов и куриц и т. д.

Метеорологические знания. Эти знания распространялись в тесной связи с сельскохозяйственным производством, например, применение гигроскопа в предсказании погоды (для применения данного прибора нужно было частично владеть научными знаниями), наблюдение за окружающим миром и установление связи между отдельными объектами и явлениями.

Знания о количестве. Эти знания включают представления об эталонах измерения, о правилах сравнения с эталоном измеряемой величины. Для ознакомления детей с эталонами количества, развития интереса к количественным отношениям в устном народном творчестве придумывались загадки.

Предметом заботы трудящихся было развитие математического мышления. Детям предлагались житейские задачи с математическим содержанием с целью развития математических способностей [2]. Особое место в умственном воспитании занимали математические упражнения, например, задание перевезти в лодке на противоположный берег реки или озера волка, козу и капусту; определить, за сколько дней червь, ползущий вверх по дубу, окажется на верхушке дуба, если за день он поднимается на одну *хур* (два локтя), а за ночь спускается на *чике* (локоть).

Геометрические знания. Нитка представляла собой простейший геометрический инструмент. Например, туго натянутая между двумя колышками нитка представляла прямую линию, которая указывала на кратчайшее расстояние между двумя предметами либо точками. Нитки использовали при распределении земельных участков.

Физико-астрономические знания. Глядя на луну, по каким-то только им известным признакам люди могли безошибочно назвать любой из дней лунного месяца. Владели элементарными знаниями о небесных светилах.

Знания истории естествознания. История естествознания представлена преданиями и легендами, в которых имеют место попытки объяснить природные явления («Леший», «Домовые», «Почему хвост ласточки раздвоен», «О зайце», «Роса» и др.) [3].

Выводы. Таким образом, творческое применение выводов Г. Н. Волкова, содержащихся в его учебниках, пособиях, сборниках сочинений и обладающих значительным

этнопедагогическим потенциалом, может послужить эффективным фактором подготовки будущих учителей физики к формированию естественно-научной компетентности обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Агибова И. М.* К вопросу о подготовке преподавателя физики в университете // Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития : материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. / отв. ред. С. В. Лозовенко. – М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2019. – 680 с.
2. *Волков Г. Н.* Избранные сочинения : в 7 т. Т. 2 : Этнопедагогическая пансофия / отв. ред. С. Л. Михеева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – 528 с.
3. *Волков Г. Н.* Этнопедагогика : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 1999. – 168 с.
4. *Волков Г. Н.* Этнопедагогика чувашей. – М. : Академия, 1997. – 320 с.
5. *Камалева А. Р.* Моделирование системы работы по формированию основных естественнонаучных компетенций у студентов гуманитариев // *Alma Mater.* – 2009. – № 10. – С. 36–42.
6. *Ковалева Г. С.* Что необходимо знать каждому учителю о функциональной грамотности // *Вестник образования России.* – 2019. – № 16. – С. 32.
7. *Крохина И. Г.* Педагогическая технология формирования естественнонаучных компетенций младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Ижевск, 2006. – 20 с.
8. *Петрушкина Т. А.* Естественнонаучная компетентность как основа профессиональной компетентности будущих учителей физики [Электронный ресурс] // *Современные проблемы науки и образования.* – 2021. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31165> (дата обращения : 01.04.2022).
9. *Прояненко Л. А.* Уроки физики в современной школе // *Физика в школе.* – 2020. – № 1. – С. 21–28.
10. *Пурешева Н. С., Крысанова О. А.* Ситуационная задача про спячку медведя или как содержание физики «синхронизировать» с процессом освоения физики современными обучающимися // *Физика в школе.* – 2020. – № 2. – С. 23–31.
11. Результаты международного исследования PISA-2018 [Электронный ресурс]. – URL : http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_sl.html (дата обращения: 28.03.2022).
12. *Стефанова Г. П., Гусынина Д. А.* Применение электронно-образовательного ресурса «обучение учащихся методам решения прикладных физических задач» в подготовке учителя физики // *Современные наукоемкие технологии.* – 2020. – № 11. – С. 206–211.

Статья поступила в редакцию 06.04.2022

REFERENCES

1. *Agibova I. M.* K voprosu o podgotovke prepodavatelya fiziki v universitete // *Fiziko-matematicheskoe i tekhnologicheskoe obrazovanie: problemy i perspektivy razvitiya : materialy IV Mezhdunar. nauch.-metod. konf. /* otv. red. S. V. Lozovenko. – M. : Mosk. ped. gos. un-t, 2019. – 680 s.
2. *Volkov G. N.* Izbrannyye sochineniya : v 7 t. T. 2 : Etnopedagogicheskaya pansofiya / otv. red. S. L. Mikhheeva. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2020. – 528 s.
3. *Volkov G. N.* Etnopedagogika : uchebnik dlya stud. sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenij. – M. : Akademiya, 1999. – 168 s.
4. *Volkov G. N.* Etnopedagogika chuvashej. – M. : Akademiya, 1997. – 320 s.
5. *Kamaleeva A. R.* Modelirovanie sistemy raboty po formirovaniyu osnovnykh estestvennonauchnykh kompetencij u studentov gumanitarijev // *Alma Mater.* – 2009. – № 10. – S. 36–42.
6. *Kovaleva G. S.* Chto neobhodimo znat' kazhdomu uchitel'yu o funktsional'noj gramotnosti // *Vestnik obrazovaniya Rossii.* – 2019. – № 16. – S. 32.
7. *Krohina I. G.* Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya estestvennonauchnykh kompetencij mladshih shkol'nikov : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Izhevsk, 2006. – 20 s.
8. *Petrushkina T. A.* Estestvennonauchnaya kompetentnost' kak osnova professional'noj kompetentnosti budushchih uchitelej fiziki [Elektronnyj resurs] // *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya.* – 2021. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31165> (data obrashcheniya : 01.04.2022).
9. *Proyanenkova L. A.* Uroki fiziki v sovremennoj shkole // *Fizika v shkole.* – 2020. – № 1. – S. 21–28.
10. *Purysheva N. S., Krysanova O. A.* Situatsionnaya zadacha pro spyachku medvedya ili kak sodержание fiziki «sinhronizirovat'» s processom osvoeniya fiziki sovremennymi obuchayushchimisya // *Fizika v shkole.* – 2020. – № 2. – S. 23–31.
11. Rezul'taty mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2018 [Elektronnyj resurs]. – URL : http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_sl.html (data obrashcheniya: 28.03.2022).

12. Stefanova G. P., Gusynina D. A. Primenenie elektronno-obrazovatel'nogo resursa «obuchenie uchashchihsya metodam resheniya prikladnyh fizicheskikh zadach» v podgotovke uchitelya fiziki // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. – 2020. – № 11. – S. 206–211.

The article was contributed on April 06, 2022

Сведения об авторах

Петрушкина Татьяна Александровна – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8234-7048>, romanova_rta@mail.ru

Хрисанова Елена Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>, elenka0304@gmail.com

Author Information

Petrushkina, Tatyana Aleksandrovna – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Humanities, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8234-7048>, romanova_rta@mail.ru

Khrisanova, Elena Gennadyevna – Doctor of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Pedagogics and Humanities, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>, elenka0304@gmail.com

УДК 37.033(09)

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.030

¹*Е. В. Толстова, ²В. А. Иванов*

**РАЗВИТИЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО
ПРИРОДОСООБРАЗНОГО ВОСПИТАНИЯ
ОТ ЛЮТЕРА ЧЕРЕЗ ВИТТШТОКА ДО ВОЛКОВА**

¹*Чебоксарский кооперативный институт (филиал)
Российского университета кооперации, г. Чебоксары, Россия*

²*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются чувашские и немецкие пословицы о природосообразном воспитании, проводится их сравнение, выявляется общее и специфичное, обнаруживается потенциал для совершенствования образовательного процесса через его этнопедагогизацию. Активное обращение к опыту народного воспитания актуально сегодня ввиду сложной политической и экологической ситуации в мире. Материалом для исследования послужили малоизвестный труд немецкого филолога А. Виттштока «Воспитание пословицей», высказывания реформатора М. Лютера о воспитании детей, труды академика Г. Н. Волкова, а также деятельность этих ученых в сфере образования. Основное внимание в статье уделено немецкоязычному труду «Воспитание пословицей», который можно по праву назвать энциклопедией немецкой народной педагогики, где автором дано представление о принципах воспитания молодежи, идеях прогрессивных педагогов того времени, приведены примеры из жизни выдающихся людей. Несмотря на разницу в несколько веков между источниками паремий, сравнительно-сопоставительный анализ чувашских и немецких пословиц позволяет выявить общие черты в педагогических представлениях народов о последовательности в воспитании, ценности детской игры в обучении детей, роли матери, семьи, специфике женского образования, уважении к труду, бережном отношении к единой для всех народов природе. На основании проведенного исследования делается вывод о способности паремий внести вклад в приобщение современного поколения к истории, коллективной этнической памяти, воспитание достойных граждан своей страны, ценящих традиции и ответственно относящихся к окружающей среде.

Ключевые слова: *паремии, педагогические миниатюры, народное воспитание, этнопедагогизация, игра*

¹*E. V. Tolstova, ²V. A. Ivanov*

**DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL NATURE-BASED EDUCATION
FROM LUTHER THROUGH WITTSTOCK TO VOLKOV**

¹*Cheboksary Cooperative Institute (branch)
of the Russian University of Cooperation, Cheboksary, Russia*

²*I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia*

Abstract. The article deals with the Chuvash and German proverbs about nature-based education, compares them, reveals some common and specific features, presents their potential for improving the educational process through its ethnopedagogization. An active use of the experience of folk education is relevant today due to the difficult political and environmental situation in the world. The little-known work of the German philologist A. Wittstock “Education through a Proverb”, the statements of the reformer M. Luther on the upbringing of children, the works of academician G. N. Volkov, as well as the activities

of these scientists in the field of education provided the material for the current work. The main attention in the article is paid to the book "Education through a Proverb" in German which can be called the encyclopedia of German folk pedagogy, where the author gives an idea of the principles of educating young people, the ideas of progressive teachers of that time, and also provides examples from the lives of prominent people. Despite the difference of several centuries between the sources of paremias considered, a comparative analysis of the Chuvash and German proverbs reveals some common features in the pedagogical ideas of peoples about consistency in education, value of children's play in teaching children, the role of mother, family, specifics of women's education, respect for work, care for nature. On the basis of the study, a conclusion is made about the ability of proverbs to contribute to familiarizing the modern generation with history, collective ethnic memory, educating worthy citizens of their country who appreciate traditions and treat environment responsibly.

Keywords: *proverbs, pedagogical miniatures, folk education, ethno-pedagogization, play*

Введение. Данная работа посвящена исследованию чувашских и немецких пословиц о природосообразном воспитании, встречающихся в трудах реформатора М. Лютера, немецкого филолога А. Виттштока и чувашского академика Г. Н. Волкова. Целью исследования является сравнение пословиц в разных языках, выявление общего и национально-специфического для воспитания ответственных людей в современном многонациональном мире, для этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса.

Являясь важной частью национальной культуры, паремии – и по сей день актуальная тема исследования. Они изучаются как важный образовательный ресурс, действенное средство духовно-нравственного воспитания (Э. М. Мамеева, Л. Г. Чумарова). Для активизации в сознании человечества ценностей, переданных нам предками, современные авторы обращаются к нравственным истокам народов, например, к пословицам о взаимопомощи членов общества (К. Н. Булатбаева, А. Т. Ережепова). Решение задач организации поликультурного образования в сегодняшнем многоэтническом мире дает стимул к рассмотрению пословичного богатства разных языков для привития толерантности и эмпатии (Б. Т. Кашароков), воспитания культуры межнационального общения подрастающего поколения (Г. Б. Кучикова). Один из разрабатываемых на сегодняшний день подходов к проектированию поликультурного образовательного пространства как среды развития личности – этнопедагогический, сформулированный в трудах Г. Н. Волкова [10, с. 183]. Для психологов паремии служат стимульным материалом в диагностике ценностных отношений человека (С. М. Петрова). Интенсивно изучаются использование фольклора на уроках иностранного языка, приемы работы с пословицами и поговорками (П. Н. Синева, И. А. Андреева, М. П. Топалян). В Национальной доктрине образования Российской Федерации подчеркивается необходимость обеспечения гармонизации национальных и этнокультурных отношений, сохранения и поддержки этнической и национально-культурной самобытности народов России, гуманистических традиций их культур [11, с. 190], что подразумевает активное обращение к паремиологическому фонду народов в современных условиях. В век технологий для укрепления фундамента образования целесообразно вспомнить мысли разных народов о природосообразном воспитании, актуализировать их, найти общее рациональное зерно и опираться на него в подготовке подрастающего поколения.

Актуальность исследуемой проблемы. В современной ситуации обостряющихся конфликтов между поколениями и народами возрастает интерес к национальным системам воспитания. Для гармонизации межэтнических отношений актуально изучение национальных культур, народной педагогики, сравнение и проведение параллелей, что создаст базу для воспитания толерантности.

Материал и методы исследования. За основу взята книга «Воспитание пословицей или немецкая народная педагогика» (Лейпциг, 1889) Альберта Виттштока, в которой

ученый и практик приводит немецкие пословицы, относящиеся к разным сферам воспитательной деятельности. По признанию автора, им собран хороший запас воспитательных пословиц, но это сокровище еще не полностью систематизировано и нуждается в развитии и оживлении, чтобы не исчезнуть из сознания народа. На наш взгляд, этот труд недостаточно изучен. Малоизвестный в мировой педагогике автор собрал богатейший материал, в частности, на интересующую нас тему – о природосообразности воспитания. Следует отметить, что представления автора созвучны идеям средневекового реформатора М. Лютера и современного академика Г. Н. Волкова. А. Виттшток сгруппировал пословицы о воспитании в восемь глав: пословицы о значении воспитания; о физическом, умственном, нравственном, религиозном воспитании; о средствах воспитания; о школе и учителях; о профессии и жизни. Он подкрепил немецкие пословицы яркими примерами опыта воспитания известных людей и своими мыслями. В трудах Г. Н. Волкова также систематизируется паремиологический фонд многих народов уже на наднациональном уровне, в его научной школе представители 32 национальностей [6, с. 107].

В ходе работы были использованы сравнительно-сопоставительный и описательный методы, а также анализ и синтез, которые позволили выявить общее и национально-специфическое в народном взгляде на природосообразное воспитание.

Результаты исследования и их обсуждение. Путешествие пословицы через века и страны можно проследить на примере деятельности ревностных защитников принципа народности в образовании Мартина Лютера, Альберта Виттштока и Геннадия Никандровича Волкова. Красноречивый вождь немецкой Реформации и педагог Мартин Лютер собрал около 500 пословиц в целях просвещения немецкого народа [9, с. 4]. А. Виттшток указывал, что пословицы эффективнее, чем долгие проповеди. Г. Н. Волков называл пословицы педагогическими миниатюрами.

Много веков назад Мартин Лютер расчищал поле для воспитания и образования, делал самую грубую работу: «Я знаю, я рожден, чтобы воевать с бандами и чертями, лежать на поле битвы, поэтому книги мои воинственные и бурные. Я должен выкорчевать пни, убрать колючки и шипы, осушить лужи, я грубый лесник, который должен расчистить и приготовить дорогу» [13, с. 171]. Он очень много писал и всегда на злобу дня; потрясенный ужасающим состоянием образования в монастырских школах после визитаций, он приходил к следующему выводу: «Поэтому о нас, немцах, ничего и не знают в других странах, во всем мире нас должны называть немецкими бестиями, которые ничего не умеют, кроме как воевать, объедаться и пьянствовать» [12, с. 103].

Малоизвестный за пределами своей страны доктор филологических наук Альберт Виттшток (1837–1903) был учителем и писателем в Лейпциге. После получения прекрасного образования (Берлин, Росток, Гейдельберг, Вена) он работал учителем в таких городах, как Оденбург, Вена, Франкфурт-на-Майне, Женева, Лондон и Париж. С 1870 г. был директором школы в г. Песнек, затем в г. Ройдниц, где руководил обеими народными школами (начальная и средняя) и училищем; после основал реальное училище, был его директором до 1881 г. Автор ряда художественных произведений (драма «Голгофа» (1859), пьеса «Вавилонская башня» (1876) и др.) Виттшток ценен для нас прежде всего как автор многочисленных работ по педагогике, таких как «Очерк истории немецкой педагогики» (1866), «Воспитание рода человеческого Лессинга как педагогическая система» (1887), «Воспитание пословицей» (1889). Герцог Саксен-Майнинген присвоил ему титул придворного советника в знак признания достижений А. Виттштока в педагогической, социальной и литературной сфере [15].

А. Виттшток, создавший энциклопедию немецкой народной педагогики “*Erziehung im Sprichwort oder die deutsche Volkspädagogik*”, неоднократно цитировал М. Лютера, вторил ему устами народа: *Aus Kindern werden Leute* (Из детей вырастут люди); *Geburt ist*

etwas, Bildung mehr (Рождение – что-то, образование – больше); *Ein leerer Sack steht nicht aufrecht* (Пустой мешок не стоит прямо) [14, s. 2]. Поддерживая призыв Лютера заниматься детьми, он писал: «Почему мы, старики, живем иначе, а не занимаемся уходом, обучением и воспитанием молодежи? Я обращаю внимание, что из самых крайних грехов мира перед Богом ни один не обвиняется так сильно и не заслуживает ужасного наказания как тот, который мы заслуживаем на наших детях, когда мы их не воспитываем» [14, s. 35]. Труд немецкого учителя – это кладезь народной мудрости. А. Виттшток заботился о немецком народном образовании и на словах, и на деле: около 10 000 марок он оставил школам, в которых был директором [15].

Идеи А. Виттштока нашли продолжение в деятельности профессора Г. Н. Волкова, который вышел за пределы одного народа и поднял народное воспитание на более высокий теоретический уровень, создав науку этнопедагогику. По словам Г. Н. Волкова, этнопедагогика «выясняет педагогические возможности старых обычаев в современных условиях и определяет целесообразность новых обычаев, содействующих воспитанию человека» [5, с. 22]. В деятельности ученого прослеживаются отголоски наставлений М. Лютера и призыв А. Виттштока вспомнить пословицы, сохранить это сокровище, познакомиться как можно больше людей с народным опытом воспитания, оживить и обновить древнюю мудрость: для укрепления подлинно народного образования пословицу нужно не просто знать, но и применять в жизни. Недостаточно строить образовательные учреждения, надо работать в них, воплощать мудрые изречения в жизнь: *Weise Sprüche, gute Lehren soll man üben, nicht bloß hören* [14, s. 9].

Научная деятельность академика Г. Н. Волкова – дважды доктора (советского и германского), математика по образованию, – шла под девизом: «Все народы – великие педагоги, все великие педагоги народны». Он классифицировал пословицы по семи формам, которые семантизируются с учетом абстрактно-логических готовых формул, образно-поэтических миниатюр, прямолинейно-нравоучительных назиданий; косвенно-ориентирующих ироний; житейско-актуальных советов и пожеланий; оперативно-готовых комментариев к конкретным поступкам в виде одобрений и осуждений; гуманно-соматических характеристик [2, с. 148].

А. Виттшток убежден, что ход истории – это не вечное повторение, а становление заново и формирование, поступательное развитие, однако учения мудрости жизни остаются прежними, как и сама вечная правда. Пословицы знакомят с нравами и обычаями, занятиями народа, его чувствами и взглядами на жизнь; с образом мыслей, принципами, опытом, суждениями, возможно, и ошибками. Изучая их, можно заглянуть в сердце народа, узнать о его самых сокровенных мыслях. В них – вся его жизнь, поэтому в этих коротких выражениях, готовых формулах и предложениях отражаются дух и характер, образование и совесть народа. [14, s. 2].

Пословица с рождения человека является его жизненным спутником во всех ситуациях, дает совет, руководит мыслями и делами, помогает принять решение в трудный момент. Долгая проповедь не может дать столько добра и вовремя уберечь от зла, как это сделает одно предложение – короткая пословица. Она является общим богатством, охватывает все слои образованного и необразованного населения, все классы, сословия, ее встретишь и при дворе короля, и у хижины крестьянина, она украшала гербы князей и мастерские ремесленников. Будучи народной школой, пословица наставляла и самых низших, и беднейших; своей практичной жизненной философией она желанна как в доме ученого, так и в гостях у необразованного человека. А. Виттшток считает, что крепкий ядреный немецкий язык в пословицах говорит прямо и честно, без прикрас, но со смыслом, это не высокопарный искусственный слог, а незатейливый народный язык, часто грубый и тяжеловесный, бьет сразу в цель – так говорит народ, без обиняков, напрямик, коротко и ясно. В краткой пословице правда, несколькими словами сказано так много [14, s. 4].

В народных изречениях таится много педагогической мудрости, искусства и разума, эти домашние средства годятся и дома, и в школе, это кладовая опыта. А. Виттшток надеялся, что, собрав пословицы о воспитании, он создал всеобъемлющую картину пословичной силы немецкого народа с представлениями о педагогических принципах, теориях, царивших в то время. Потому иногда он включает и пословицы, известные в узких кругах, которые появились не в германских землях, но постепенно укоренились. Иногда пословицу привозил дед из чужбины, ее повторяли сын и внук, теперь она популярна в этой семье; какая-то пословица известна только в определенной деревне, городе или местности [14, s. 7], другие звучат по всей стране и даже за ее пределами, потом они возвращаются на родину в несколько измененной форме. Есть пословицы, которые перешли от одного народа к другому, есть универсальные пословицы, существующие с древних времен. Многие пословицы возникли из изречений мудрецов или из текста Библии.

Как показывают педагогические пословицы, образование молодежи никогда не запускалось в немецком народе, воспитание никогда не велось бессмысленно или бесцельно, воспитательные задачи всегда воспринимались серьезно. Часто народная мудрость подтверждается современной наукой, поэтому пословица – ядро науки, так как вышла из опыта, а из него произошли все знания человечества, ибо опыт – мать науки [14, s. 9].

Поскольку пословицы – стержневой компонент учебно-воспитательного процесса, они являются идеальной средой для развития и воспитания ребенка. Воспитание, как и природа, подчинено определенным законам. По мнению Я. А. Коменского, детей нужно воспитывать в соответствии с этими законами, т. е. природосообразно. А. Виттшток подчеркивает заслуги швейцарского воспитателя И. Г. Песталоцци в установлении законов природосообразного воспитания и развития детской души, подкрепляя свои мысли словами народной мудрости: *Wer folget der Natur, kommt Wahrheit auf der Spur* (Кто следует за природой, тот следует правде) [14, s. 189]. Он предостерегает от слишком раннего и чрезмерного обучения, аргументируя пословицей, что и обучение должно быть в меру, нельзя перегружать детей, ведь если развивать усиленно ум, то исчезнет баланс, такое развитие будет в ущерб телу, т. е. здоровью: *Kluge Kinder werden selten alt, Allzuviel ist ungesund* (Умные дети редко доживают до старости, слишком много – вредно). Он предлагает посмотреть на природу, вспоминает в связи с этим пословицу: *Frühwitzige Kinder leben nicht lang, aber Spätobst liegt lang* (Умные не по годам живут не долго, а поздние фрукты лежат долго). Академик Г. Н. Волков добавил бы на родном языке: *Час нулса çитекенни часах нăсăлать* (Что быстро созревает, то быстро и портится) [7, с. 100].

Настоящее обучение должно ориентироваться на природу, значит, занятия должны соответствовать возрасту и способностям детей, учитывать индивидуальные особенности ребенка. Учебный процесс должен строиться по принципу: от легкого к сложному, от известного к новому, от близких предметов к дальним, и все в естественной последовательности. Цель занятия нельзя достичь сразу, к ней идут постепенно. Как писал И. В. Гете, творчество которого считается вершиной европейского Просвещения и которого неоднократно цитирует в своем труде А. Виттшток: *Ohne Hast aber ohne Rast* (Постоянство есть условие прогресса). Капля камень точит, не опережать, не гнать, не форсировать развитие, как в теплице, не начинать заниматься слишком рано, не перенапрягать ребенка, т. е. *Man muss nicht zu viel auf einen Bissen nehmen* (Не следует пытаться сразу откусить много), ведь *Zuviel zerreisst den Sack* (Излишек разорвет мешок). Как демонстрирует немецкий филолог, народная мудрость иронично относилась к быстрому заглатыванию знаний, буквально говоря, поглощению столовыми ложками: *Die Weisheit mit Esslöffeln gegessen haben* (Строить из себя умного). Мудрость и знания подаются не огромными порциями, их нужно развивать. Выдающиеся педагоги, в числе которых и Фридрих Великий, предупреждали об опасности перегружать память [14, s. 190]. Мудрый король настаивал, чтобы молодежь с ясными понятиями покидала

школу, не останавливалась на достигнутом и пополняла память дальше, т. е. подчеркивается важность формирования мировоззрения, собственного обоснованного взгляда на вещи, способности отличать хорошее от плохого, аргументировать.

А. Виттшток предостерегает: *Wo die Natur aufhört, fängt Unsinn an* и подкрепляет словами Гете: «Не надо форсированных талантов, не надо устремлений, выходящих за пределы сил» [14, s. 71]. Он говорит, что природосообразное воспитание предполагает определенную последовательность: *Die Natur macht keine Sprünge* (Природа не делает скачков)... *Alles zu seiner Zeit* (Всему свое время)... *Wer auf die Leiter will, muss auf der unteren Sprosse anfangen* (Кто хочет залезть на лестницу, должен начать с первой ступеньки). Как в физическом развитии мы даем ребенку ползать до тех пор, пока он сам не станет на ноги и не пойдет, так и в воспитании: не начинать развивать силы, которых еще нет: *Stufe für Stufe kommt man auf den Turm* (Ступенька за ступенькой поднимаются на башню) [14, s. 72]; учитывать возрастные особенности и посильность учебного материала: *Kindische Sitten stehen einem Kinde wohl* (Детям идут детские манеры). Нельзя требовать от детей слишком много, не стоит отнимать у них детство: *Mittelmass die beste Straß* (Средний уровень – лучшая дорога) [14, s. 73]. Сегодня знаний так много, что жизни человеческой не хватит, чтобы изучить даже самое важное, потому лучше выучить немного, но основательно: *Besser nicht wissen, als übel wissen* (Лучше не знать ничего, чем знать плохо) [14, s. 181]. В пословице сказано: *Schreiben, Rechnen, Singen soll ein Kind aus der Schule bringen* (Это минимальное требование к начальной школе: письмо, счет, пение) [14, s. 181]. Подчеркивается главное – чтобы было понимание: *Viel lesen und nicht durchschauen, ist viel essen und übel verdauen* (Много читать и не понимать, это как много есть и не переваривать) [14, s. 183].

В ходе Реформации М. Лютер делал ставку на образование и укрепление духовной компетентности мирян, был сфокусирован на дееспособном, благоразумном человеке, говоря, что благо города не в его финансах, укреплениях, арсеналах оружия, а в том, «чтобы иметь много утонченных ученых, разумных, уважаемых, хорошо воспитанных граждан, которые смогут накопить все сокровища и все добро, хранить и правильно использовать» [9, с. 22]. Призывая к всеобщему начальному образованию, М. Лютер издавал первые учебники для народных школ, например, для облегчения чтения и изучения Слова Божьего он перевел Библию на немецкий язык, в 1520 г. создал краткое изложение Десяти заповедей веры и текста молитвы «Отче наш», затем два катехизиса, а в 1525 г. он составил первый немецкий букварь – элементарный учебник для детей.

В свою очередь А. Виттшток писал, что в целях снижения темпов гонки за знаниями, создания моментов для рефлексии полезно созерцание природы, это поможет в будущем быть более восприимчивым к искусству, тем более что *Natur geht vor Lehre* (Природа первична, учеба – вторична) [14, s. 80]. Было бы непростительной ошибкой делать детей безразличными к природе, оставлять их в маленьких комнатах за книгами, вместо этого надо выпускать их на природу, наблюдение за которой важно как для детского развлечения, так и для умственного и нравственного развития. В ходе наблюдения за природой ребенок под руководством наставника делает вывод, что ее нужно беречь, что человек – тоже часть природы, ему следует проявлять заботу о животных и растениях и сострадание к ним. Жестокость в детях должна настораживать и пресекаться: *Wer in der Jugend Vogelnetze zerstört, zündet im Alter Städte an* (Кто в детстве разрушает птичьи гнезда, тот с возрастом сжигает города) [14, s. 111]. Силу природы отражает пословица *Die Natur ist Meister* (Природа – мастер).

М. Лютер ценил игру: И пусть никто не умничает и не презирает детскую игру. Когда Христос захотел воспитывать людей, то стал человеком. Если нам надо воспитывать детей, то мы тоже должны становиться с ними детьми [12, с. 43]. А. Виттшток также считал игру важным средством воспитания: это и первая ступенька трудового воспитания, в ней – зародыши будущей серьезной работы, ведь детские игры – часто подражание взрослым поручениям, первая форма внешней деятельности, которая постепенно перерождается

в занятие и работу, поэтому следует поддерживать и стимулировать естественное желание ребенка играть. Одновременно давая возможность для отдыха, игра способствует приобретению полезных знаний и способностей: *Die Büblein haben Lust zu reiten und zu kriegen, die Mägdlein zu Docken und zu Wiegen* (Мальчики любят скакать и воевать, девочки – играть с куклами и люльками) [14, s. 55]. Девочки увлекаются куклами, посудкой и прочим, мальчики – лошадками, саблями, тележками, мячами, склеивают летучих змеев, вырезают по дереву, строят кораблики, мельницы и т. д., игра и свободное творчество проходят с радостью, с удовольствием.

Самостоятельное изготовление игрушек – полезное занятие, потом дети учатся изготавливать орудия труда. А. Виттшток считает прекрасным, если находят время, чтобы научить ремеслу, работе по дереву, садоводству; рекомендует создавать общественные игровые площадки под открытым небом. Здесь речь не о предоставлении средств для времяпрепровождения, поскольку, как он утверждает, в игре формируется росток будущей жизни ребенка: *Am Spiel erkennt man, was in einem steckt* (В игре можно заглянуть в душу ребенка) [14, s. 56], но важно стараться сделать ее поучительной. А. Виттшток утверждает, что игра образует переход от физического к умственному воспитанию, это духовная жизнь ребенка в первый период жизни, она обучает и является инструментом образования [14, s. 57]. А. Виттшток осуждает среднее сословие за то, что они ограждают своих детей от ремесла, считая, что те слишком умны для этого. Фермер тоже не хочет приучать своих детей к плугу, хотя польза и необходимость сельского хозяйства очевидны в стране с постоянно растущим населением. *Handwerk und Tugend sind der Kinder bestes Erbteil* (Ремесло и добродетель – лучшая доля наследства) [14, s. 211]. В пример учитель приводит великого реформатора, который гордился, что он крестьянский сын. М. Лютер с удовольствием часами занимался садоводством, строительством, резьбой по дереву, сельское хозяйство он называл достойным трудом [14, s. 211]. Идеям М. Лютера вторит пословица: *Ein jeder Stand ist ehrenhaft, der edel wirkt und Gutes schafft* (Любое сословие почетно, которое творит добро) [14, s. 218].

Г. Н. Волков, следующий в звене народных педагогов, восхищался рукодельницами и гордился национальной вышивкой своего народа: по чувашскому обычаю выбирался белый материал, а девушки самого бога «заставляли любить белый цвет» [2, с. 230], чтобы утвердить национальные обычаи и носить белый праздничный вышитый наряд во время хороводов (*Илемлĕ тĕрĕ – тăван çĕр йĕрĕ*) [4, с. 11]. У чувашского народа считается, что красивый узор – след родной земли. Г. Н. Волков видел в чувашском народном женском рукоделии воспитательный потенциал. Трудолюбие чувашского народа-земледельца общеизвестно, основа заложена в детстве: «У чуваш ребенок одной ногой в колыбели, другой в поле» [4, с. 98]. Состояние труда Геннадий Никандрович считал основным свойством чувашского народа, в народной песне о плуге «Асран кайми аки-сухи» земледелие воспринимается как завет отца и матери детям. Клятва не разлучаться с плугом-сохой означает не забывать отца, мать и их заветы [3, с. 424]. В силу особенностей культурно-исторического развития жизнь чувашей зависела от их трудолюбия, потому их можно назвать последователями наказа А. Виттштока о занятиях ремеслом и сельским хозяйством.

В школе мальчики и девочки получают одинаковое обучение, так как, прежде чем стать специалистом, ребенок должен стать человеком. Такое воспитание охватывает как мальчиков, так и девочек. Но с возрастом начинают проявляться половые различия: *Söhne und Töchter können wohl aus einer Schüssel essen, man soll sie aber nicht mit einer Elle messen* (Сыновья и дочери могут есть из одной миски, но нельзя стричь всех под одну гребенку) [14, s. 219]. А. Виттшток считает, что девочек следует учить иначе, так как они будущие супруги, домохозяйки и воспитывающие матери. В целом, заключает он, воспитание женщин имеет государственное значение. Волков в поддержку этой идеи отмечал раннее разграничение в воспитании чувашских девочек и мальчиков в связи с выполнением в будущем

различных социальных ролей. Матери обучали своих дочерей женским видам труда – шить, прясть, ткать, вышивать, вязать, воспитывая аккуратность, терпение, творческие начала. Когда чуваш женил сына, он обращал внимание на трудолюбие невесты: *Вӑл хӗре илмесен те илмелле, эрнере виç хутӑр хутарать, нитӗ ёçлӗхлӗ вӑл* (Эту девушку замуж и не захочешь, так возьмешь: очень трудолюбива – за неделю три мотка ниток нарядет) [1, с. 115].

Самой естественной средой для природосообразного воспитания детей является семья. Так, классик природосообразного воспитания И. Г. Песталоцци говорил: «Я хочу отдать воспитание в руки матерей» [14, s. 24], подчеркивая, что из кормилицы своего ребенка мать становится его духовной кормилицей. В книге «Как Гертруда учит своих детей» он дает руководство по обучению подрастающего поколения [14, s. 186]. А. Виттшток считает, что мать – это целая система воспитания. В своем труде он приводит пример, когда Наполеон спросил руководительницу пансиона мадам Кампан, чего не хватает, чтобы дать людям правильное воспитание? Мадам Кампан ответила: «Матерей» [14, s. 24]. За многими выдающимися людьми стоят их матери: на коленях женщин воспитаны многие великие мужчины. Поэтому и М. Лютер ратовал за женское образование, отмечая, что образованная женщина воспитает образованных детей: *Und wollte Gott, eine jegliche Stadt hätte auch eine Mädchenschule, darinnen täglich die Mägdelein eine Stunde das Evangelium hörten ... Sollte nicht billig ein jeglicher Christenmensch bei seinen neun oder zehn Jahren wissen das ganze heilige Evangelium?* (Господь хотел, чтобы в каждом городе была школа для девочек, где бы они каждый день по одному часу слушали Евангелие... Разве христианин не должен к девяти или десяти годам знать священное Евангелие?). Даже такое начальное образование означало большой прорыв, который позволил сделать протестантам огромный скачок в деле просвещения женщины [8, с. 111]. В «Этнопедагогике» Г. Н. Волкова также находим народное изречение о сравнении матери с солнцем: *Хӗвел – пӗтӗм тӗнчене çутатса тӑракан çуттӑн амӑшӗ* (Солнце есть мать, освещающая всю землю). Неудивительно, что чуваша, так же как и немцы, признают главную роль матери в воспитании: *Анне сӑмахӗ – турӑ сӑмахӗ* (Слово матери божественно) [2, с. 89].

Пословица *An Eltern und Schulmeistern ist viel gelegen* подтверждает приоритет родителей в воспитании, семьи как первой и лучшей образовательной инстанции, самого прочного фундамента для здания народного воспитания, придающего разуму и сердцу ребенка нужное направление [14, s. 18]. Это очаг нравственности, национальной силы и добродетели. Любовь к отечеству основывается на любви к семье. Мать – первый учитель ребенка, но если у нее не хватает времени играть со своим ребенком, то для поддержания домашнего воспитания созданы детские сады. Ф. Фребель, их основатель, нашел средства для природосообразного развития детей в их первую жизненную фазу, подготовил ласковые песенки, потешки и картинки в соответствии с народной мудростью: *Hoher Sinn liegt oft im kindlichen Spiel* (В детской игре заложен глубокий смысл) [14, s. 59]. А. Виттшток подчеркивает, что поэтическое и многообещающее название *Kindergarten* указывает на то, что человек в свой самый ранний период должен быть там, куда он и относится – с природой, которая остается нашим лучшим коллегой по воспитанию. Как для детства человечества свободная природа была его воспитательным учреждением, так и ребенок должен просыпаться в саду, как в раю, в зеленой семейной комнатке, и чувствовать себя в ней, как растение в саду Господа, и жить по вечным законам природы. Матери должны стать садовницами для ухода и воспитания детей.

А. Виттшток обращает внимание государства на важность воспитания и образования на примере двух пословиц: *Wer die Schule hat, hat das Land* (У кого школа, у того и страна) и *Wer erzieht, der regiert* (Кто воспитывает, тот и правит) [14, s. 17]. Сила государства базируется на образовании. Там, где страдает народное образование, не может быть и речи о процветании страны. В связи с этим Альберт Виттшток снова вспоминает М. Лютера: *Kinderzucht ist der Quell alles Glücks und Unglücks im Lande und Städten* (Воспитание детей –

это источник всего счастья и несчастья в стране и городах). И продолжает: «Достойные похвалы школы – источник/колодец нравственной сути в жизни людей, а если они придут в упадок, то последует великая слепота в религии и других полезных искусствах, законах и историях, потом последует грубая скотская жизнь людей: поэтому все мудрые правители думали о сохранении школ, они свет гражданской жизни» [14, s. 17].

Выводы. В настоящее время в процессе воспитания важную роль занимает понимание человека как части живой природы, что подчеркивается как в немецкой, так и чувашской педагогике и предъявляет определенные требования к совершенствованию воспитательного процесса. Ребенка нужно не столько нагружать знаниями, сколько заразить желанием познать мир и найти в нем свое место. Решение данной проблемы лежит не только в плоскости поиска и разработки новых парадигм воспитания, но и в активном повсеместном обращении к народному опыту. Так, работая в сфере образования, мы активно применяем пословицы на занятиях по иностранному языку, распознаем их в текстах, выясняем значение, подбираем эквивалент на родном языке, приводим примеры ситуаций, подтверждающих данную пословицу, заучиваем наизусть, в итоге обогащаем речь студентов и попутно воспитываем, поскольку конечная цель пословицы – это всегда воспитание.

Между двумя титанами народного воспитания – М. Лютером и Г. Н. Волковым – А. Виттшток смотрится гармонично, занимая достойное место в ряду народных педагогов, продолжая прогрессивные идеи реформатора и угадывая будущие тенденции этнопедагога. Незаслуженно забытый труд немецкого учителя представляется весьма актуальным в деле совершенствования воспитательного процесса в народной школе, гармонизации отношения человека и природы. Несмотря на большой прогресс в педагогической науке, мы все еще можем поучиться у пословиц. Они говорят ясно и напрямую на древнем национальном языке, емко формулируют в нескольких словах многое. Через пословицу осуществляется этногенетическая функция воспитания, обеспечивается причастность современного поколения к истории, коллективной этнической памяти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Л. Н. Этнопедагогическая феноменология женских традиций рукотворчества // *Образование и наука*. – 2009. – № 5(62). – С. 111–116.
2. Волков Г. Н. Избранные сочинения : в 7 т. Т. 4. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – 299 с.
3. Волков Г. Н. Чувашская этнопедагогика. – Чебоксары : ЧИЭМ СПбГПУ, 2004. – 488 с.
4. Волков Г. Н. Юманпа хёвел. – Второе издание. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2016. – 175 с.
5. Волков Г. Н., Петрова Т. Н., Панькин А. Б. Введение в этнопедагогическую науку : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под науч. ред. Г. М. Борликова. – М. : ООО «Большая медведица», 2006. – 368 с.
6. Петрова Т. Н. Основные положения развития этнопедагогической науки в условиях новой парадигмы образования // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2017. – № 2(94). – С. 103–109.
7. Русско-чувашский разговорник / сост. В. Н. Шашков, Н. В. Шашков. – Чебоксары : Новое время, 2008. – 100 с.
8. Толстова Е. В. Из истории женского образования // *Проблемы развития образования в социокультурном контексте: история, современность, перспективы : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 марта 2016 г.)*. – Чебоксары : ЧКИ РУК, 2016. – С. 108–115.
9. Толстова Е. В. Развитие афористической педагогики в творчестве немецкого просветителя Мартина Лютера и его последователей. – Чебоксары : ЧКИ РУК, 2012. – 128 с.
10. Хрисанова Е. Г., Тенюкова Г. Г. Этнопедагогический подход в подготовке бакалавров педагогического образования к поликультурному воспитанию школьников // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2017. – № 2(94). – С. 182–188.
11. Шаронова Е. Г. Этнопедагогические основы социально-экологического воспитания учащейся молодежи // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2017. – № 2(94). – С. 189–195.
12. Gedike Friedrich. *Luthers Pädagogik oder Gedanken über Erziehung und Schulwesen aus Schriften Luthers gesammelt*. – Berlin : bei Johann Friedrich Unger, 1972. – 115 s.
13. Preuß Hans. *Martin Luther, der Prophet*. – Gütersloh : Bertelsmann, 1931. – 267 s.
14. Wittstock Albert. *Die Erziehung im Sprichwort oder Die deutsche Volkspädagogik*. – Leipzig : Naumann, 1989. – 281 s.

15. Wittstock Albert [Электронный ресурс]. – URL : https://www.leipzig-lexikon.de/biogramm/Wittstock_Albert.htm (дата обращения : 18.04.2022).

Статья поступила в редакцию 19.04.2022

REFERENCES

1. Andreeva L. N. Etnopedagogicheskaya fenomenologiya zhenskikh traditsij rukotvorchestva // *Obrazovanie i nauka*. – 2009. – № 5(62). – S. 111–116.
2. Volkov G. N. *Izbrannye sochineniya* : v 7 t. T. 4. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped un-t, 2020. – 299 s.
3. Volkov G. N. *Chuvashskaya etnopedagogika*. – Cheboksary : ChIEM SPbGPU, 2004. – 488 s.
4. Volkov G. N. *Yumanpa hēvel*. – Vtoroe izdanie. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2016. – 175 c.
5. Volkov G. N., Petrova T. N., Pan'kin A. B. *Vvedenie v etnopedagogiku* : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij / pod nauch. red. G. M. Borlikova. – M. : OOO «Bol'shaya medvedica», 2006. – 368 s.
6. Petrova T. N. Osnovnye polozheniya razvitiya etnopedagogiki kak nauki v usloviyah novej paradigmy obrazovaniya // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2017. – № 2(94). – S. 103–109.
7. *Russko-chuvashskij razgovornik* / sost. V. N. Shashkov, N. V. Shashkov. – Cheboksary : Novoe vremya, 2008. – 100 s.
8. Tolstova E. V. *Iz istorii zhenskogo obrazovaniya* // *Problemy razvitiya obrazovaniya v sociokul'turnom kontekste: istoriya, sovremennost', perspektivy* : materialy Mezhdunar. zaoch. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 30 marta 2016 g.). – Cheboksary : ChKI RUK, 2016. – S. 108–115.
9. Tolstova E. V. *Razvitie aforisticheskoy pedagogiki v tvorchestve nemeckogo prosvetitel'ya Martina Lyutera i ego nasledovatelej*. – Cheboksary : ChKI RUK, 2012. – 128 s.
10. Hrisanova E. G., Tenyukova G. G. *Etnopedagogicheskij podhod v podgotovke bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya k polikul'turnomu vospitaniju shkol'nikov* // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2017. – № 2(94). – S. 182–188.
11. Sharonova E. G. *Etnopedagogicheskie osnovy social'no-ekologicheskogo vospitaniya uchashchejsya molodezhi* // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2017. – № 2(94). – S. 189–195.
12. Gedike Friedrich. *Luthers Pädagogik oder Gedanken über Erziehung und Schulwesen aus Schriften Luthers gesammelt*. – Berlin : bei Johann Friedrich Unger, 1972. – 115 s.
13. Preuß Hans. *Martin Luther, der Prophet*. – Gütersloh : Bertelsmann, 1931. – 267 s.
14. Wittstock Albert. *Die Erziehung im Sprichwort oder Die deutsche Volkspädagogik*. – Leipzig : Naumann, 1989. – 281 s.
15. Wittstock Albert [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.leipzig-lexikon.de/biogramm/Wittstock_Albert.htm (data obrashcheniya : 18.04.2022).

The article was contributed on April 19, 2022

Сведения об авторах

Толстова Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Чебоксарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/000-0001-5068-0700>, bella-lucia@rocketmail.com

Иванов Владимир Александрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков № 2 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0228-4487>, profiwanow@yandex.ru

Author Information

Tolstova, Elena Vladimirovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Socio-Humanitarian Disciplines, Cheboksary Cooperative Institute (branch) of the Russian University of Cooperation, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/000-0001-5068-0700>, bella-lucia@rocketmail.com

Ivanov, Vladimir Aleksandrovich – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Foreign Languages № 2, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0228-4487>, profiwanow@yandex.ru

УДК [37.013.43:39]:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2022.115.2.031

С. Н. Федорова, Н. Д. Голикова

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСАЛТИНГ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Аннотация. В статье рассмотрена актуальность цифровой трансформации этнокультурного образования в современных условиях развития общества. Проведен анализ востребованности электронных образовательных ресурсов этнокультурной направленности, а также выделен ряд возможных затруднений по их использованию педагогами: «разбросанность» информации в глобальной сети, отсутствие систематизированных источников; неосведомленность о существовании тех или иных информационных источников этнокультурной направленности; отсутствие навыков поиска необходимой информации этнокультурного характера и др. Предложен способ решения возникшей проблемы с использованием информационно-образовательного консалтинга как одного из молодых и перспективных направлений в данной области, который представляет собой специализированный процесс предоставления услуг субъектам образовательного процесса, с использованием цифровых технологий, направленный на удовлетворение их информационных потребностей и запросов. С целью выявления значимости информационно-образовательного консалтинга в этнокультурном образовании нами был проведен опрос среди студентов и профессорско-преподавательского состава ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола, Россия). Анализ полученных результатов показал, что среди педагогов имеет место потребность в использовании этноориентированных электронных ресурсов сети интернет, а также заинтересованность в использовании услуг информационно-образовательного консалтинга, как источника знаний о внедрении данных ресурсов в систему этнокультурного образования.

Ключевые слова: *этнокультурное образование, этноориентированный подход, информационно-образовательный консалтинг, этнокультурная компетентность*

S. N. Fedorova, N. D. Golikova

INFORMATION AND EDUCATIONAL CONSULTING IN ETHNOCULTURAL EDUCATION

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia

Abstract. The article deals with the changes in ethnocultural education due to its digital transformation. The authors analyze the demand for electronic resources of ethnocultural orientation, and reveal some reasons for possible difficulties in their use: “scattered” information in the global network, lack of systematized sources; unawareness of the existence of certain information sources of ethnocultural orientation; lack of skills to find necessary information of ethnocultural nature, etc. The authors also propose the method for solving the arisen problem using information and educational consulting as a new and promising direction in this field, which is a specialized process of providing services to participants of the educational process, using digital technologies and aimed at satisfying their information needs. In order to identify the importance of information and educational consulting in ethnocultural education, the authors conducted a survey among the students and teaching staff of the Mari State University (Yoshkar-Ola, Russia). Having analyzed the obtained results, they came to the conclusion that among the teachers there is a need to use electronic resources of the Internet, and that they are interested in using the services of information and educational consulting as a source of knowledge about the implementation of these resources in the system of ethnocultural education.

Keywords: *ethnocultural education, ethno-oriented approach, information and educational consulting, ethnocultural competence*

Введение. В настоящее время цифровая трансформация затронула все области образования, в том числе и этнокультурное. В процессе решения задач этнокультурного развития обучающихся все чаще возникает вопрос о том, как же осуществлять обучение и воспитание с учетом новых реалий цифровой трансформации образования. Целью нашего исследования является выявление значимости информационно-образовательного консалтинга в этнокультурном образовании.

Актуальность исследуемой проблемы. Итак, перед современным педагогом остро встает вопрос о цифровой трансформации этнокультурного образования. Важно сориентироваться, как же осуществлять этноориентированный подход в образовании с использованием новых цифровых технологий? Какие ресурсы для этого использовать?

Проблема этнокультурного развития обучающихся вызывает большой интерес у теоретиков и практиков. В сети Интернет можно найти множество различных учебно-методических разработок по этому направлению [1], [6], [8]: конспекты этноориентированных занятий, уроков, досуговых мероприятий, разработки консультаций, диагностические материалы по выявлению уровня развития этнокультурной компетентности субъектов образовательного процесса и т. д., однако не все ими пользуются в силу различных причин:

- «разбросанность» информации в глобальной сети, отсутствие систематизированных источников;
- неосведомленность о существовании тех или иных информационных источников этнокультурной направленности;
- отсутствие навыков поиска необходимой информации этнокультурного характера и др.

На наш взгляд, все вышеобозначенные проблемы может решить образовательный консалтинг, являющийся достаточно молодым направлением услуг в России [9] и представляющий собой специализированную службу по оказанию квалифицированной помощи в области образования.

Однако в условиях нового времени осуществление консалтинговых услуг изменилось, в связи с чем нами выведено новое направление – «информационно-образовательный консалтинг», под которым мы понимаем специализированный процесс предоставления услуг субъектам образовательного процесса с использованием цифровых технологий, направленный на удовлетворение их информационных потребностей и запросов, сопровождение посредством педагогического консультирования и педагогической поддержки, а также выбор оптимальных путей решения образовательных проблем [3].

Материал и методы исследования. В процессе исследования использовались теоретические (анализ и обобщение научно-методической литературы по теме исследования) и эмпирические методы (анкетирование, беседа).

Результаты исследования и их обсуждение. С целью выявления значимости информационно-образовательного консалтинга в этнокультурном образовании нами был проведен опрос студентов и профессорско-преподавательского состава ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола, Россия). В данном исследовании приняли участие 137 человек.

На первый вопрос: «Знакомо ли Вам понятие “информационно-образовательный консалтинг”?» – 57 % опрошенных ответили «нет», а 43 % – «да» (рис. 1). В сравнении с ранее проведенным нами исследованием [7], в ходе которого было выявлено 22 % респондентов, знакомых с данным понятием, можно сделать вывод, что популярность информационно-образовательного консалтинга возрастает. Данное явление, на наш взгляд,

указывает на то, что общество нуждается в удовлетворении информационных потребностей с помощью квалифицированных консультантов по различным областям образования. Условно обозначим показатели, полученные в данной работе, – «Исследование 2022», а ранее полученную информацию – «Исследование 2021».

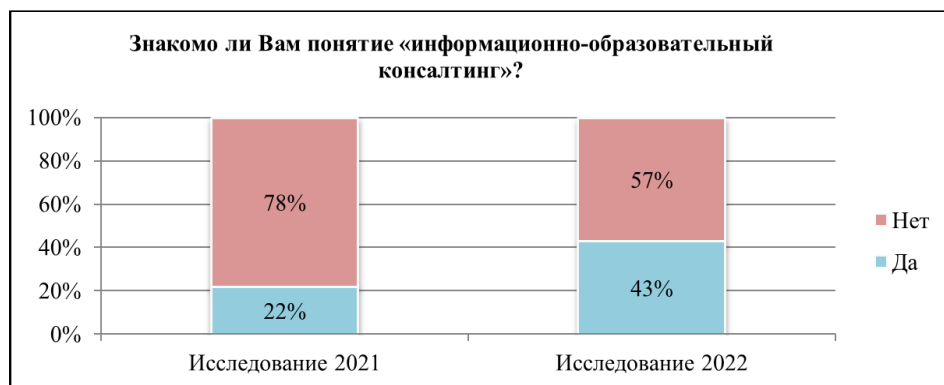


Рис. 1. *Процентное соотношение ответов по 1-му вопросу*

На второй вопрос: «Знакомы ли Вы с ресурсами сети Интернет, в которых можно найти ответы на вопросы этнокультурного характера?» – 68 % ответили «да», а 32 % – «нет» (рис. 2). Данные показатели свидетельствуют о том, что большая часть респондентов осведомлена о ресурсах, находящихся в сети Интернет, и, возможно, активно ими пользуется. Стоит отметить, что в последние годы возросла популярность электронных ресурсов этнокультурной направленности. На наш взгляд, это связано, во-первых, с ситуацией, возникшей с распространением коронавирусной инфекции COVID-19, а во-вторых, с цифровой трансформацией образования.



Рис. 2. *Процентное соотношение ответов по 2-му вопросу*

На третий вопрос: «Имеется ли у Вас потребность в получении информации этнокультурной направленности через сеть Интернет?» – 96 % ответили «да», а 4 % – «нет» (рис. 3). Полученные данные указывают на то, что для удовлетворения интеллектуальных потребностей этнокультурной направленности респонденты обращаются к ресурсам сети Интернет, что еще раз доказывает возрастание популярности данных тематических ресурсов.



Рис. 3. Процентное соотношение ответов по 3-му вопросу

На четвертый вопрос: «Какие электронные ресурсы, на Ваш взгляд, необходимы для повышения этнокультурной компетентности?» – 97 % опрошенных ответили «специализированные веб-сайты», 82 % – «электронные учебники, учебные пособия», 72 % – «электронные научные статьи», 72 % – «электронные тренажеры» (рис. 4). Как показывают данные, веб-сайты являются самыми популярными электронными ресурсами и это не удивительно. Многими авторами отмечается огромный образовательный потенциал веб-сайтов [5], [10], [12], в частности и в вопросах этнокультурного характера [13], [2], [4], [11]. Очевидно, что научные статьи, учебники и учебные пособия содержат в себе бесценный опыт, а также структурированную и достоверную информацию, но именно электронная версия этих трудов дает возможность ознакомиться с ними более широкому кругу лиц, т. е. данная информация становится более доступной. Электронные тренажеры как одно из средств повышения этнокультурной компетентности позволяют отработать умения и навыки, применяя на практике полученные ранее знания. Одним из преимуществ данного средства является его доступность в любое время, а также многократность повторений, что позволяет лучше отработать умения и навыки и, соответственно, закрепить их.



Рис. 4. Процентное соотношение ответов по 4-му вопросу

На пятый вопрос: «Заинтересованы ли Вы в создании специализированной информационно-образовательной консалтинговой службы по вопросам этнокультурной направленности?» – 97% опрошенных ответили «да», 3 % – «нет» (рис. 5). Анализируя данный вопрос, мы можем предположить, что информация, находящаяся в сети Интернет, не всегда является достоверной и структурированной, чем и вызван интерес к созданию информационно-образовательной консалтинговой службы.



Рис. 5. Процентное соотношение ответов по 5-му вопросу

Выводы. На основании проведенного анализа результатов исследования можно сделать следующие выводы: во-первых, возрастает популярность информационно-образовательного консалтинга, вызванная необходимостью удовлетворения информационных потребностей этнокультурного характера у субъектов образовательного процесса (43 %); во-вторых, большая часть респондентов осведомлена об этноориентированных ресурсах, находящихся в сети Интернет, и активно ими пользуется (68 %); в-третьих, для удовлетворения собственных образовательных потребностей этнокультурного характера респонденты обращаются к ресурсам сети Интернет (96 %); в-четвертых, наиболее популярным электронным источником для повышения своей этнокультурной компетентности 97 % опрошенных отметили «специализированные веб-сайты»; в-пятых, 97 % респондентов заинтересованы в создании специализированной информационно-образовательной консалтинговой службы по вопросам этнокультурной направленности.

Таким образом, цифровая трансформация системы образования диктует новые требования к подготовленности педагогов, в том числе и в плане их этнокультурной компетентности. Информационно-образовательный консалтинг может оказать помощь в решении многих вопросов, возникающих в этнокультурном образовании, в частности проблемы использования электронных образовательных ресурсов этнокультурной направленности, их оперативного поиска в сети Интернет.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабунова Е. С.* Экскурсный анализ и интерпретация проблем этнокультурного воспитания и развития детей дошкольного возраста // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 5. – С. 116–127.
2. *Ганеева Е. Г.* Электронные образовательные ресурсы в обучении дошкольников родному (марийскому) языку // Цифровая трансформация в этнокультурном образовании: вызовы современности : сб. материалов Междунар. науч.-пед. форума. – Йошкар-Ола : МарГУ, 2019 – С. 37–40.
3. *Голикова Н. Д., Федорова С. Н.* Информационно-образовательный консалтинг в структуре высших учебных заведений // Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде. – Йошкар-Ола : МарГУ, 2021. – С. 10–14.

4. Горшенина С. Н. Подготовка будущих педагогов к деятельности в поликультурной образовательной среде в условиях цифровизации образования // Цифровая трансформация в этнокультурном образовании: вызовы современности : сб. материалов Междунар. науч.-пед. форума. – Йошкар-Ола : МарГУ, 2019. – С. 40–43.
5. Грибан О. Н., Грибан И. В. Образовательные веб-сайты как средство профессиональной самореализации педагога // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 3. – С. 41–46.
6. Маткаримова Г. В. Состояние и основные проблемы этнокультурного развития современной молодежи // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2016. – № 2(767). – С. 178–192.
7. Ржавина Н. Д., Федорова С. Н. Консалтинговая структура и направления образовательного консалтинга в вузе [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31071> (дата обращения : 18.02.2022).
8. Саблуков А. В., Манохин И. В. Место и роль этнокультурного развития молодежи в воспитательном процессе и его основные направления // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – № 17 (756). – С. 157–168.
9. Соснина Т. В. История возникновения и развития консалтинга // Управление образованием: теория и практика. – 2013. – № 2 (10). – С. 129–144.
10. Суханова Н. Т., Везелис Т. М. Образовательные сайты и порталы как средство систематизации и структурирования информации // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 216–219.
11. Федорова С. Н., Корнилова Н. А. Интернет-ресурсы этнокультурной направленности в профессиональной подготовке будущих педагогов системы дошкольного образования // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15, № 3. – С. 317–324.
12. Abdul Ghani M. T., Wan Daud W. Adaptation of ADDIE instructional model in developing educational website for language learning // Global Journal Al-Thaqafah. – 2018. – № 8. – P. 7–16.
13. Ethnopedagogy Integration to Mobile Learning for Improving Student Learning Achievement in Remote Areas / U. Cahyana, Y. Rachmawati, M. Paristiowati et al. [Электронный ресурс] // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – № 8. – URL : https://www.hrpub.org/journals/article_info.php?aid=9131 (дата обращения : 11.02.2022).

Статья поступила в редакцию 31.03.2022

REFERENCES

1. Babunova E. S. Ekskursnyj analiz i interpretaciya problem etnokul'turnogo vospitaniya i razvitiya detej doshkol'nogo vozrasta // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. – 2011. – № 5. – S. 116–127.
2. Ganeeva E. G. Elektronnye obrazovatel'nye resursy v obuchenii doshkol'nikov rodnomu (marijskomu) yazyku // Cifrovaya transformaciya v etnokul'turnom obrazovanii: vyzovy sovremennosti : sb. materialov Mezhdunar. nauch.-ped. foruma. – Joshkar-Ola : MarGU, 2019 – S. 37–40.
3. Golikova N. D., Fedorova S. N. Informacionno-obrazovatel'nyj konsalting v strukture vysshih uchebnyh zavedenij // Prioritetnye napravleniya psihologo-pedagogicheskoy deyatel'nosti v sovremennoj obrazovatel'noj srede. – Joshkar-Ola : MarGU, 2021. – S. 10–14.
4. Gorshenina S. N. Podgotovka budushchih pedagogov k deyatel'nosti v polikul'turnoj obrazovatel'noj srede v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya // Cifrovaya transformaciya v etnokul'turnom obrazovanii: vyzovy sovremennosti : sb. materialov Mezhdunar. nauch.-ped. foruma. – Joshkar-Ola : MarGU, 2019. – S. 40–43.
5. Griban O. N., Griban I. V. Obrazovatel'nye veb-sajty kak sredstvo professional'noj samorealizacii pedagoga // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 3. – S. 41–46.
6. Matkarimova G. V. Sostoyanie i osnovnye problemy etnokul'turnogo razvitiya sovremennoj molodezhi // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obshchestvennye nauki. – 2016. – № 2(767). – S. 178–192.
7. Rzhavina N. D., Fedorova S. N. Konsaltingovaya struktura i napravleniya obrazovatel'nogo konsaltinga v vuze [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2021. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31071> (data obrashchenija : 18.02.2022).
8. Sablukov A. V., Manohin I. V. Mesto i rol' etnokul'turnogo razvitiya molodezhi v vospitatel'nom processe i ego osnovnye napravleniya // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki. – 2016. – № 17 (756). – S. 157–168.
9. Sosnina T. V. Istoriya vznikhoveniya i razvitiya konsaltinga // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. – 2013. – № 2 (10). – S. 129–144.
10. Suhanova N. T., Vezhelis T. M. Obrazovatel'nye sajty i portaly kak sredstvo sistemizacii i strukturirovaniya informacii // Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2021. – № 71-3. – S. 216–219.

11. Fedorova S. N., Kornilova N. A. Internet-resursy etnokul'turnoj napravlenosti v professional'noj podgotovke budushchih pedagogov sistemy doskol'nogo obrazovaniya // Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2021. – Т. 15, № 3. – S. 317–324.

12. Abdul Ghani M. T., Wan Daud W. Adaptation of ADDIE instructional model in developing educational website for language learning // Global Journal Al-Thaqafah. – 2018. – № 8. – P. 7–16.

13. Ethnopedagogy Integration to Mobile Learning for Improving Student Learning Achievement in Remote Areas / U. Cahyana, Y. Rachmawati, M. Paristiwati et al. [Elektronnyj resurs] // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – № 8. – URL : https://www.hrpub.org/journals/article_info.php?aid=9131 (data obrashcheniya : 11.02.2022).

The article was contributed on March 31, 2022

Сведения об авторах

Федорова Светлана Николаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии и управления образовательными системами Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8163-8273>, svetfed65@rambler.ru

Голикова Наталья Дмитриевна – преподаватель кафедры методологии и управления образовательными системами Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7426-3925>, ndgolikova@yandex.ru

Author Information

Fedorova, Svetlana Nikolaevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Methodology and Management of Educational Systems, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8163-8273>, svetfed65@rambler.ru

Golikova, Natalia Dmitrievna – Lecturer at the Department of Methodology and Management of Educational Systems, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7426-3925>, ndgolikova@yandex.ru

С. Н. Федорова, Н. А. Корнилова

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПРАЗДНИК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Аннотация. Будущие педагоги системы дошкольного образования должны овладеть различного рода универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, в том числе и связанными с реализацией этноориентированной деятельности в поликультурной среде. И результативность этого вида деятельности во многом зависит от того, насколько высок уровень их этнокультурной компетентности. Основной целью нашего исследования является обоснование педагогического потенциала этнокультурных праздников в профессиональной подготовке будущих педагогов дошкольной образовательной организации.

В статье проводится анализ данных эмпирического эксперимента, проведенного в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». Для выявления исходного уровня этнокультурной компетентности обучающихся направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиля «Педагогика и психология дошкольного образования» был использован метод анкетирования, включающий разнообразные вопросы о знании национальных праздников, танцев, песен, умении их исполнять, проведении обрядовых мероприятий в семье и т. д. Полученные в ходе эмпирического исследования данные показали, что уровень этнокультурной компетентности обучающихся недостаточно высок. У них вызывают затруднения вопросы, связанные с обозначением роли народной культуры в их жизни, сущности народных праздников, отношения к народным традициям и т. д. Для повышения этих показателей использовались различные формы и методы работы с обучающимися, в том числе этнокультурный праздник. В статье представлены основное содержание и процедура проведения такого рода мероприятий. Дан количественно-качественный анализ повторного среза, свидетельствующего о положительной динамике уровня этнокультурной компетентности обучающихся после формирующего этапа.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, студенты, этнокультурный праздник, отношение к народной культуре*

S. N. Fedorova, N. A. Kornilova

ETHNOCULTURAL CELEBRATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS-TO-BE OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia

Abstract. Teachers-to-be of preschool educational organization are to master various kinds of universal, general professional and professional competences including those related to the implementation of ethnically oriented activities in a multicultural environment. The effectiveness of this activity largely depends on how high the level of their ethno-cultural competence is. The main goal of the study is to substantiate the pedagogical potential of ethno-cultural holidays in professional training of teachers-to-be of preschool educational organization.

The article analyzes the data of the empirical experiment conducted in the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “Mari State University”. To identify the initial level of ethno-cultural competence of the students of 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education of Pedagogy and Psychology of Preschool Education training programme, the authors used a questionnaire

method including various questions on knowledge of national holidays, dances, songs, the ability to perform them, conducting ritual events in the family, etc. The data obtained during the empirical study showed that the level of ethno-cultural competence of the students is not high enough. They have difficulties with the issues related to the designation of the role of folk culture in their lives, the essence of folk holidays, attitudes towards folk traditions, etc. To improve these indicators the authors used various forms and methods of work with students, including ethno-cultural celebration. The article presents the main content and procedure for such an event and the quantitative-qualitative analysis of another questionnaire testifying to the positive dynamics of the level of ethno-cultural competence of the students after the forming stage is presented.

Keywords: *professional training, students, ethno-cultural celebration, attitude towards folk culture*

Введение. Профессиональная подготовка будущих педагогов дошкольной образовательной организации предполагает формирование у них различного рода универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, в том числе и связанных со способностью вести профессиональную деятельность в поликультурной среде: учитывать особенности социокультурной ситуации развития ребенка; работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; уметь организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов поликультурной образовательной среды [6].

Для реализации этих задач используются разнообразные формы, одной из которых является этнокультурный праздник.

В научной литературе используется термин «этнографический праздник» в значении «состоящий из представителей разных народностей, <...> для ознакомления с разными народностями» [1]. Понятие «этнический праздник» трактуется как «служащий сохранению и развитию этнической культуры, помогающий ощущать себя как особую социально-культурную группу» [2] или «празднично-обрядовая культура, ценностная составляющая <...> для полноценного воспитания гармоничной личности, дающая возможность к самовыражению, самосохранению, не только для обогащения знаниями, но и для всестороннего развития в современной социокультурной среде» [4]. Также используется понятие «этнокультурный фестиваль» как «площадка для выстраивания позитивного межкультурного диалога» [5]. Этнокультурный праздник рассматривается нами как активная форма межкультурного диалога участников образовательного процесса, способствующая обретению их этнической идентичности [7], [10] и популяризации культурных мероприятий с просветительским, коммуникативным, воспитательным потенциалом [3].

Цель исследования заключается в изучении педагогического потенциала этнокультурных праздников в профессиональной подготовке будущих педагогов системы дошкольного образования. Предметом наших изысканий также стал качественно-количественный анализ эмпирического исследования в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» на предмет осведомленности и отношения обучающихся направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиля «Педагогика и психология дошкольного образования» к народной культуре.

Докажем на примере конкретного эмпирического исследования, что этнокультурный праздник является эффективным средством профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольной образовательной организации.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена интересом к этнокультурному празднику как способу формирования у будущих педагогов универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций с целью активизировать их познавательную деятельность, сформировать представление о культурной специфике разных народов, что будет способствовать их профессиональной деятельности в поликультурной среде.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужил опыт организации этнокультурных праздников в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». Этнокультурные праздники ежегодно проводятся как итоговые мероприятия для студентов IV курса направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиля «Педагогика и психология дошкольного образования». Это итог изучения таких дисциплин, как «Этнопедагогика», «Этнопсихология», «Межкультурная коммуникация», «Этнокультурная компетентность педагога ДОО», «Этнокультурная составляющая основной общеобразовательной программы дошкольной образовательной организации», направленных на развитие этнокультурной компетентности обучающихся.

Предварительно проводится входное анкетирование студентов на предмет осведомленности и отношения к народной культуре. Проанализируем некоторые данные эмпирического исследования в части народных праздников.

Результаты исследования и их обсуждение.

В анкетировании приняли участие 66 студентов психолого-педагогического факультета.

По первому вопросу: «Какую роль играет народная культура в Вашей жизни?» – 46 респондентов (69,7 %) ответили, что народная культура имеет большое значение в их жизни. По ответам студентов, она «позволяет ощутить чувство национальной гордости», «выступает средством хранения и передачи человеческого опыта», «знакомит с традициями, обычаями, праздниками», «духовно обогащает, доставляет удовольствие», «дает возможность отдохнуть», «помогает сохранить нравственные устои и традиции», «укрепляет связь между поколениями», «делает человека личностью». Для 4 респондентов (6,06 %) народная культура играет второстепенную роль в их жизни, для 12 студентов (18,18 %) – не играет никакой роли, и 4 человека (6,06 %) затруднились ответить на поставленный вопрос (рис. 1).



Рис. 1. Процентное соотношение ответов по первому вопросу

По второму вопросу: «Как Вы относитесь к культуре своего народа?» – 63 человека (95,45 %) ответили словами: «положительно», «хорошо», «я очень люблю свою культуру, народ, наши традиции», «интересуюсь, люблю, уважаю и трепетно к ней отношусь»; 3 человека (4,55 %) сказали, что никак не относятся к культуре своего народа (рис. 2).

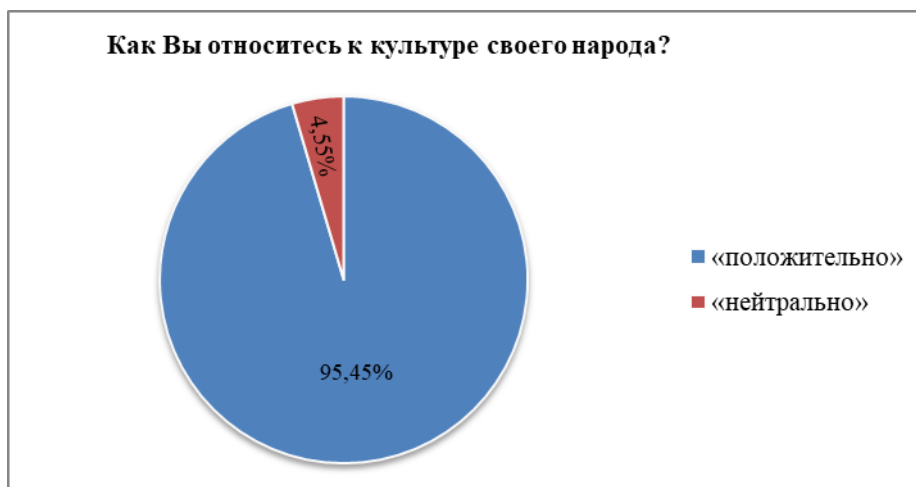


Рис. 2. Процентное соотношение ответов по второму вопросу

По третьему вопросу: «Какие народные праздники Вы знаете?» – 33 человека (50 %) отметили Масленицу, 29 студентов (43,94 %) – Пасху; 9 человек (13,64 %) – татарские праздники Рамадан, Ураза-байрам, Курбан-байрам, Сабантуй; 13 обучающихся (19,7 %) – марийские праздники Шорыкйол, У Ий пайрем, Кугече, Пеледыш пайрем, Уярня, Сурем, Семык, Агавайрем; 11 студентами (16,67 %) были названы Крещение Господне, день Ивана Купалы, Троица, Яблочный Спас, Медовый Спас, День Петра и Февронии; 15 человек (22,73 %) в качестве народного праздника отметили Новый год; для 6 человек (9,09 %) таковыми являются День народного единства, День Победы, Праздник Весны и Труда. Были обозначены и другие народные праздники: Покров Пресвятой Богородицы, Петров день, Гырон быдтон, бэбэй мунчасы (детская баня, на следующий день после рождения), праздник имянаречения. Один обучающийся написал, что он никаких праздников не знает (рис. 3).

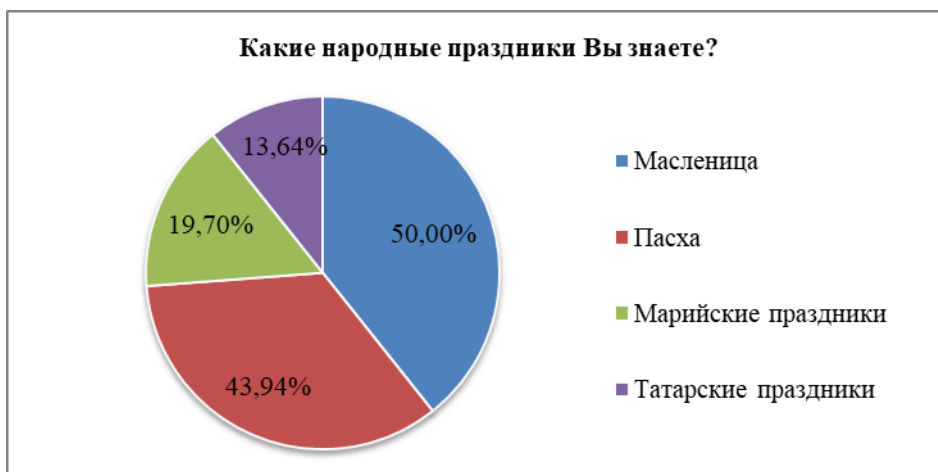


Рис. 3. Процентное соотношение ответов по третьему вопросу

На четвертый вопрос: «Какие народные праздники и как Вы отмечаете в Вашей семье?» – 44 человека (66,66 %) ответили, что празднуют в кругу семьи Новый год, Светлое Христово Воскресение (Пасха), красят яйца, делают куличи, пекут блины на Масленицу, ходят в гости к своим крестникам на Шорыкйол; 11 обучающихся (16,66 %) отмечают

У Ий пайрем, Кугече, Уярня, Сурем. В праздничные дни в их семье собирается стол, приходят гости и дарят подарки. Такие праздники, как Сабантуй, Ураза-байрам, Курбан-байрам, Навруз, Гырон быдтон, отмечают в кругу семьи 6 человек (9,09 %), когда собираются родные и близкие, вместе сидят за столом, дарят друг другу подарки. Один из респондентов отметил, что в их семье каждый год 8 июля отмечается День Петра и Февронии (Всероссийский день семьи, любви и верности). Из общего числа опрошенных 7 студентов (10,6 %) ответили, что никак не отмечают народные праздники в семье (рис. 4).

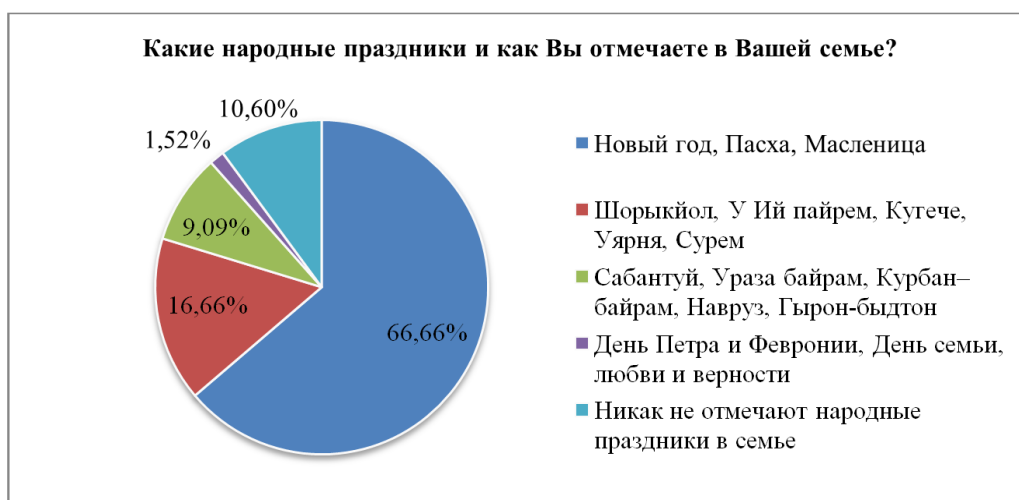


Рис. 4. Процентное соотношение ответов по четвертому вопросу

На пятый вопрос: «На каких праздниках народов мира Вы хотели бы побывать?» – обучающиеся ответили, что хотят побывать на Фестивале красок (Холи) в Индии; празднике под названием Дивали – главном празднике в индуистской традиции; карнавале в Венеции; празднике льда и снега в Китае; бразильском карнавале в Рио-де-Жанейро; запуске фонариков в небо на Тайване; фестивале огня в Шотландии; польском празднике Ренкавка; на праздновании Дня благодарения в Англии и Дня святого Патрика (связанного с зеленым цветом) в Ирландии.

Проведенное исследование показало, что уровень этнокультурной компетентности обучающихся не очень высок и необходима целенаправленная работа по расширению их представлений о народной культуре, в том числе о народных праздниках.

Проанализируем, как осуществляется данное направление деятельности в Марийском государственном университете.

Будущие педагоги на лекционных занятиях получают необходимые знания об особенностях приобщения детей к культуре своего и других народов, методах и приемах воспитания бережного отношения к родному языку и национальному достоянию народа, соблюдения принципов равенства и равноправия всех наций и народностей на основе приоритета общечеловеческих ценностей [8], [9]. Полученные знания закрепляются на практических и семинарских занятиях, где студенты разрабатывают кейсы по межкультурной коммуникации, конспекты занятий для разных возрастных групп по реализации этнокультурной составляющей в дошкольной образовательной организации, программы кружковой работы по приобщению дошкольников к культуре своего народа и ознакомлению их с другими культурами и т. д.

Все эти умения и навыки обучающихся в полной мере раскрываются при проведении такого масштабного мероприятия, как этнокультурный праздник, на который приглашаются

студенты II и III курсов, принимающие эстафету проведения данного мероприятия на следующий год.

В связи с тем что в студенческих группах есть представители основных национальностей Чувашской Республики (мари, русские, татары, чувашаи), чаще всего студентами выбирается культура именно этих народов, которую они демонстрируют по таким компонентам, как национальный костюм, национальная песня, национальный танец, традиционный обряд, малые фольклорные жанры (сказки, потешки, загадки) и национальное блюдо. Нередко они выбирают культуру и других национальностей (японцы, китайцы, англичане, немцы и т. д.).

Выбирая песню, танец, фольклорный материал и обрядовую постановку, соответствующие заявленной национальной культуре, студенты руководствуются личными возможностями, знанием национального языка, артистическими или танцевальными способностями. Например, подгруппа, выбравшая для представления культуру народа мари, исполняет народную песню «Такмак-влак» в танцевальном сопровождении, демонстрирует обряд «Кепшылым руымаш» («Разрубание пут»), инсценирует сказку «Как топор в лес ходил». Подгруппа, представляющая культуру русского народа, выбирает для исполнения песню «Ивана-Купала», танец – Русская пляска, демонстрирует обряд – «Жалядки», проводит сказку-интерактив «Репка». Подгруппа, представляющая культуру татарского народа, исполняет песню-танец «Туган як», разыгрывает обряд «Исем кушу» («Имянаречение»), инсценирует сказку «Три сестры». Одна из групп представила инсценировку под названием «Свадьба Галы и Иванко» на тему украинской свадьбы. Студентами демонстрировались обычаи и традиции украинской культуры. Молодых встречали с караваем и солью, застолье проходило с большим количеством гостей, традиционными песнями, танцами, на столе для гостей было готово угощение: сало, вареники с вишней и картошкой. После пышного застолья гости пели народные песни на украинском языке, прославляли жениха и невесту, после чего по традиции невесте отрубали косу и на голову повязывали платок. Праздник заканчивался танцем подружек невесты и хорошим настроением.

Нужно подчеркнуть, что на этнокультурном празднике все гости танцуют, играют в народные игры, отгадывают загадки, читают пословицы, пробуют свои силы в правильном произношении скороговорок, занимаются складыванием фигурок из бумаги в технике оригами, изучают народные танцы, любят национальными костюмами и т. д.

По завершении праздника организуется общее угощение с дегустацией национальных блюд. Подгруппа маришской культуры обычно угощает всех такими национальными блюдами, как «Жоман-мелна», «Подкоголи», «Пулашкамуно», «Уяча». Подгруппа русской культуры традиционно предлагает блины, пироги, пельмени, студень (холодец), квас. Подгруппа татарской культуры угощает национальными блюдами татарской народной кухни («Татар халык ашлары»): чак-чак, эчпочмак, кыстыбый, перемяч, губадия и др.

Проведенная нами повторная проверка представлений обучающихся о народной культуре после проведения этнокультурного праздника свидетельствовала о том, что уровень их этнокультурной компетентности значительно повысился (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительная диагностика этнокультурной компетентности обучающихся до и после формирующего эксперимента

Уровень	Знание народных праздников, %		Знание национальных песен и танцев и умение их исполнять, %		Знание национальных блюд и национального костюма, %		Отношение к национальной культуре, %	
	до	после	до	после	до	после	до	после
Высокий	20	50	20	40	10	30	20	40
Средний	30	40	30	50	40	50	30	50
Низкий	50	10	50	10	50	20	50	10

Студенты легко называли праздники своего и других народов, перечисляли и анализировали традиции и обычаи, интерпретировали пословицы и поговорки, могли исполнить любой национальный танец, национальную песню, подробно рассказывали о национальных блюдах, выражали желание и дальше продолжать изучать этнокультурные особенности разных народов, для того чтобы в дальнейшем использовать эти знания в своей профессиональной деятельности.

Выводы. Анализ опыта организации этнокультурных праздников в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» свидетельствует о значительном воспитательно-образовательном потенциале этнокультурных праздников в профессиональной подготовке будущих педагогов дошкольной образовательной организации. Во время их подготовки и проведения обучающиеся закрепляют свои знания об особенностях культур разных народов, участвуют в совместном исполнении национальных песен, танцев, что способствует развитию толерантных характеристик и вызывает чувство единения представителей разных культур. Полученные знания и умения будут использованы ими в реализации профессиональных задач по этнокультурному развитию детей дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона (оригинальная орфография) [Электронный ресурс]. – URL : https://enc.biblioclub.ru/Termin/1687980_etnograficheskiy_prazdник (дата обращения : 15.03.2022).
2. *Бортникова Т. Г.* Праздник как сфера проявления этнического // *Культура и мировоззрение.* – 2012. – № 2. – С. 220–226.
3. *Ветчинкина Ю. А.* Воспитательный потенциал народных праздников и обрядов // *Аллея науки.* – 2017. – Т. 1, № 15. – С. 681–684.
4. *Волкова А. А., Белошанка Р. А.* Празднично-обрядовая деятельность в современных условиях // *Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история : сб. ст. по материалам LXXIII–LXXIV междунар. науч.-практ. конф.* – Новосибирск : СибАК, 2017. – С. 40–43.
5. *Морозова А. П.* Этнокультурный фестиваль как активная форма межкультурного взаимодействия в поликультурном обществе // *Человек в мире культуры.* – 2016. – № 3. – С. 13–19.
6. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования направления подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Направленность (профиль) программы: Педагогика и психология дошкольного образования [Электронный ресурс]. – URL : https://marsu.ru/upload/iblock/1fa/OPOP-PD_DP_-3_got.pdf (дата обращения : 25.03.2022).
7. *Торсунова О. В.* Особенности формирования и развития профессиональных ценностных ориентаций педагогов // *Проблемы и перспективы развития образования в России.* – 2014. – № 25. – С. 15–21.
8. *Федорова С. Н., Корнилова Н. А.* Интернет-ресурсы этнокультурной направленности в профессиональной подготовке будущих педагогов системы дошкольного образования // *Вестник Марийского государственного университета.* – 2021. – Т. 15, № 3. – С. 317–324.
9. *Яковенко И. М.* Формирование у будущих педагогов способности к этнокультурному развитию личности при изучении предмета «Этнопедагогика» // *Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки.* – 2019. – № 1(33). – С. 60–68.
10. *Якунчев М. А., Маркинов И. Ф., Горшенина С. Н.* Методология и теория этнокультурной подготовки студентов педагогических вузов. – Saarbücken : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2012. – 300 с.

Статья поступила в редакцию 31.03.2022

REFERENCES

1. Bol'shoj tolkovo-frazeologicheskij slovar' Mihel'sona (original'naya orfografiya) [Elektronnyj resurs]. – URL : https://enc.biblioclub.ru/Termin/1687980_etnograficheskiy_prazdник (data obrashcheniya : 15.03.2022).
2. Bortnikova T. G. Prazdnik kak sfera proyavleniya etnicheskogo // *Kul'tura i mirovozzrenie.* – 2012. – № 2. – S. 220–226.
3. Vetchinkina Yu. A. Vospitatel'nyj potencial narodnyh prazdnikov i obryadov // *Alleya nauki.* – 2017. – T. 1, № 15. – S. 681–684.
4. Volkova A. A., Beloshapka R. A. Prazdnichno-obryadovaya deyatel'nost' v sovremennyh usloviyah // *Aktual'nye voprosy obschestvennyh nauk: sociologiya, politologiya, filosofiya, istoriya : sb. st. po materialam LXXIII–LXXIV mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* – Novosibirsk : SibAK, 2017. – S. 40–43.

5. Morozova A. P. Etnokul'turnyj festival' kak aktivnaya forma mezhkul'turnogo vzaimodejstviya v polikul'turnom obshchestve // Chelovek v mire kul'tury. – 2016. – № 3. – S. 13–19.
6. Osnovnaya professional'naya obrazovatel'naya programma vysshego obrazovaniya napravleniya podgotovki: 44.03.02 Psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie. Napravlenost' (profil) programmy: Pedagogika i psihologiya doskol'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. – URL : https://marsu.ru/upload/iblock/1fa/OPOP-PD_DP_-3_got.pdf (data obrashcheniya : 25.03.2022).
7. Torsunova O. V. Osobennosti formirovaniya i razvitiya professional'nyh cennostnyh orientacij pedagogov // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii. – 2014. – № 25. – S. 15–21.
8. Fedorova S. N., Kornilova N. A. Internet-resursy etnokul'turnoj napravlenosti v professional'noj podgotovke budushchih pedagogov sistemy doskol'nogo obrazovaniya // Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2021. – T. 15, № 3. – S. 317–324.
9. Yakovenko I. M. Formirovanie u budushchih pedagogov sposobnosti k etnokul'turnomu razvitiyu lichnosti pri izuchenii predmeta «Etnopedagogika» // Vestnik KRAUNC. Gumanitarnye nauki. – 2019. – № 1(33). – S. 60–68.
10. Yakunchev M. A., Markinov I. F., Gorshenina S. N. Metodologiya i teoriya etnokul'turnoj podgotovki studentov pedagogicheskikh vuzov. – Saarbücken : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2012. – 300 s.

The article was contributed on March 31, 2022

Сведения об авторах

Федорова Светлана Николаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии и управления образовательными системами Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8163-8273>, svetfed65@rambler.ru

Корнилова Наталья Алексеевна – аспирант, преподаватель кафедры методологии и управления образовательными системами Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4890-0772>, kornilovanataleks75@mail.ru

Author Information

Fedorova, Svetlana Nikolaevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Methodology and Management of Educational Systems, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8163-8273>, svetfed65@rambler.ru

Kornilova, Natalya Alekseevna – Post-graduate Student, Lecturer at the Department of Methodology and Management of Educational Systems, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4890-0772>, kornilovanataleks75@mail.ru

М. Г. Харитонов

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Г. Н. ВОЛКОВА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается этнопедагогическое наследие Г. Н. Волкова, дается оценка его научной деятельности, раскрывается вклад ученого в разработку понятийно-терминологического аппарата этнопедагогике, характеризуются обоснованные Г. Н. Волковым концептуальные положения о функциональной природе этнопедагогических знаний. Их существенные характеристики в статье позволяют определить место и роль этнопедагогике в современной системе образования, выявить эффективные пути и способы ее реализации.

В работе анализируются этнопедагогические труды Геннадия Никандровича Волкова, представляющие обширный фонд историко-педагогических знаний, знакомство с которыми дает возможность получить широкое представление о масштабах его творческого наследия.

Предметом настоящего исследования выступают этнопедагогические идеи Г. Н. Волкова о возрождении, сохранении, развитии этнокультурных традиций и ценностей народов, а также гуманистическая направленность и инновационный потенциал созданной им этнопедагогической теории. В результате исследования было установлено, что в научных работах Г. Н. Волкова отражены результаты многолетней опытной этнопедагогической работы, нашедшие отражение в различных теориях: теории этнопедагогике, теории этнопедагогического образования, теории этнопедагогического воспитания, теории трудового обучения учащихся, теории культуры, теории проектирования и моделирования этнопедагогических систем, теории личностно ориентированного этнопедагогического образования.

Ключевые слова: *этнопедагогика, наследие, этнопедагогическое наследие, этнопедагогическая теория, этнопедагогические идеи, Г. Н. Волков*

M. G. Kharitonov

ETHNOPEDAGOGICAL HERITAGE OF G. N. VOLKOV

I. Yakovlev CHSPU Cheboksary, Russia

Abstract. The article examines the ethnopedagogical heritage of G. N. Volkov; gives an assessment of his scientific activity; reveals the contribution of the scientist to the development of the conceptual and terminological apparatus of ethnopedagogy; characterizes the conceptual provisions substantiated by G. N. Volkov on the functional nature of ethnopedagogical knowledge. Their essential characteristics in the article allow us to determine the place and role of ethnopedagogy in the modern education system, to identify effective ways and means of its implementation.

The work analyzes the ethnopedagogical works of Gennady Nikandrovich Volkov, representing an extensive fund of historical and pedagogical knowledge, acquaintance with which makes it possible to get a broad idea of the scale of his creative heritage.

The subject of this research is G. N. Volkov's ethnopedagogical ideas about the revival, preservation, development of ethnocultural traditions and values of peoples, as well as the humanistic orientation and innovative potential of the ethnopedagogical theory created by him. As a result of the study, it was found that the scientific works of G. N. Volkov contain the results of many years of experimental ethnopedagogical work, reflected in various theories: theory of ethnopedagogy, theory of ethnopedagogic education, theory of ethnopedagogic upbringing, theory of labor training of students, theory of culture, theory of design and modeling of ethnopedagogic systems, theory of personality-oriented ethnopedagogic education.

Keywords: *ethnopedagogy, heritage, ethnopedagogical heritage, ethnopedagogical theory, ethnopedagogical ideas, G. N. Volkov*

Введение. Этнопедагогическое наследие Г. Н. Волкова является крупным вкладом в этнопедагогическую теорию и практику, сохраняет свое значение в обстановке дискуссии о способах гуманизации современной педагогики и школы. Его научные труды стали необходимым звеном поступательного развития теории и практики обучения и воспитания учащейся молодежи. Обращение к этнопедагогическому наследию Геннадия Никандровича, сохраняющему свою высокую актуальность в период возрождения, сохранения и развития этнокультурных традиций, несомненно, принесет пользу педагогам-исследователям, руководителям образовательных организаций и учителям-практикам.

Изучению творческого наследия Г. Н. Волкова посвящены научные статьи П. А. Апакаева, Ш. М. Арсалиева, Г. Д. Баубековой, Т. Г. Богдановой, Г. М. Борликова, Е. В. Васильева, Г. А. Викторова, А. Н. Волкова, Д. Е. Егорова, Е. П. Жиркова, В. А. Иванова, В. Н. Иванова, В. А. Малинина, Е. И. Михайловой, О. Д. Мукаевой, К. А. Петрова, Т. Н. Петровой, М. Г. Харитоновой, Ф. П. Харитоновой и др.

Вместе с тем обзор статей показывает, что комплексному и целостному исследованию этнопедагогического наследия Г. Н. Волкова данные работы не посвящены. Это обусловило выбор темы исследования и определило его проблему: содержание этнопедагогического наследия Г. Н. Волкова и возможности его реализации в современных условиях. Объектом исследования выступают этнопедагогические труды (монографии, статьи, учебники, учебные и учебно-методические пособия) Г. Н. Волкова. Целью данной статьи является теоретическое обоснование этнопедагогического наследия Геннадия Никандровича Волкова.

Актуальность исследуемой проблемы. Понятие «наследие» в «Толковом словаре русского языка» рассматривается как «явление духовной жизни, быта, уклада, унаследованное, воспринятое от прежних поколений, от предшественников» [5]. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью изучения этнопедагогического наследия выдающихся отечественных педагогов и исторического опыта народов, которые сегодня как никогда важны для осознания подрастающим поколением потребности возрождения этнических традиций воспитания и восстановления традиционной культуры народов. В связи с этим весьма своевременно исследование этнопедагогического наследия Геннадия Никандровича Волкова, его этнопедагогических идей, вносящих вклад в дело возрождения, сохранения, развития этнокультурных традиций и ценностей.

Материал и методы исследования. В ходе исследования нами изучены этнопедагогические труды Г. Н. Волкова. При этом использованы методы теоретического обобщения, анализа, синтеза, сравнения и конкретизации.

Результаты исследования и их обсуждение. Геннадий Никандрович Волков (1927–2010) – видный советский (российский) ученый и педагог – внес огромный вклад в становление и развитие науки «этнопедагогика». Им проведена дифференциация понятий «этнопедагогика» и «народная педагогика». Исследуя вопросы народной педагогики, Г. Н. Волков в 1965 г. определил этнопедагогика как науку, которую первоначально трактовал следующим образом: наука, которая «имеет своим предметом изучение педагогического опыта, накопленного народом в течение многовековой истории в процессе семейного, общинного и общественного воспитания вне школы» [3]. В 1966 г. это понятие было уточнено, исследователь обозначил этнопедагогика как науку «об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их педагогических воззрениях, науку о педагогике быта, о педагогике семьи, рода, племени, народности, нации» [3]. Ему удалось превратить народную педагогику в этнопедагогика.

Этнопедагогика как часть педагогической науки исследует закономерности и особенности народного (этнического) воспитания. К традиционным факторам народного воспитания ученый относит природу, игру, слово (мысль), материнский язык, дело (действие), общение, быт, искусство, религию, традиции. Особо выделяет воспитательный потенциал сказок, пословиц, поговорок, былин, игр и т. д. [2].

Г. Н. Волков внес большой вклад в разработку понятийно-терминологического аппарата этнопедагогике. В научных трудах он исследует новые для этнопедагогической науки проблемы этнопедагогического образования и воспитания, которые можно условно объединить в три основные направления: этнопедагогика как наука, народная педагогика и традиционное воспитание, сокровища народной педагогике.

В монографии «Этнопедагогика чувашского народа» (1966) этнопедагогические термины и понятия рассматривались Геннадием Никандровичем как целостная система. Он считал необходимым и важным уточнение категориального строя этнопедагогике, выдвинул «идею конкретизации этнопедагогической теории» [6]. Г. Н. Волков предложил и ввел в профессиональную терминологию понятия «этнопедагогика», «этнопедагогическая дидактика», «этнопедагогическая теория», «педагогическая культура», «этнопедагогическая культура», «традиция», «традиционная педагогическая культура», «воспитание», «духовность», «образование», «этнопедагогическое образование», «этнопедагогическая подготовка», «этнопедагогические знания», «этнопедагогические умения», «этнопедагогические навыки», «этнопедагогическая задача».

Труды Г. Н. Волкова «Чувашская народная педагогика» (1958), «Этнопедагогика чувашского народа» (1966), «Этнопедагогика» (1999), «Этнопедагогическая пансофия» (2009) раскрывают системный, целостный и комплексный подходы к построению этнопедагогической теории. Автор выявил взаимосвязь этнопедагогике с этнической психологией, этнологией (этнографией), этносоциологией, этнокультурологией, культурной антропологией и этнопсихолингвистикой, что позволило основателю этнопедагогике организовать поиск разновидностей исследований и результативно заниматься обоснованием этнопедагогической теории в целом, а также ее значимых частей, таких как:

- предмет, сущность и содержание этнопедагогике;
- гармоническое единство традиционного воспитания и обучения в народной педагогике;
- этнокультурные традиции и явления этнического воспитания;
- этническое и полиэтническое воспитание;
- «этнопедагогическая пансофия учителей народа» [4];
- этнопедагогическая пансофия в воспитательном опыте народов;
- этнопедагогическое наследие великих учителей народов и человечества;
- народные традиции воспитания и сфера его влияния;
- этнокультура в духовном процессе народов;
- духовная и материальная культура народов;
- «духовные ценности народов» [1];
- произведения народного искусства и полихудожественное мышление;
- национальная самобытная культура;
- практическая пансофия народа;
- всеобщая мудрость этнопедагогической культуры;
- «сокровища этнопедагогических миниатюр» [2];
- песенная поэзия народного воспитания;
- эпос и педагогическая культура народа;
- функционирование этнопедагогике в свободном пространстве.

В монографиях Г. Н. Волкова «Этнопедагогика (1974), «Педагогика любви» (2002), «Этнопедагогическая пансофия» (2009) указывается на повышение интереса обучающихся к этнопедагогической теории. Все это автором определяется рядом условий:

- 1) установление цели и задач этнопедагогической теории;
- 2) анализ этнопедагогической теории, конкретизация и обобщение этнопедагогических идей образования;
- 3) осуществление взаимосвязи этнопедагогической теории и практики, включение в их содержание этнопедагогических знаний из других наук, таких как этнопсихология, этнология, этносоциология, этнокультурология, антропология и этнопсихолингвистика;
- 4) соблюдение требований этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса;
- 5) развитие «этнопедагогической науки и практики через этнокультурную коннотацию образования» [7].

Ограничным и продуктивным оказался интерес Геннадия Никандровича к анализу «этнопедагогической стратегии национального образования» [11]. Показательны в этом отношении его идеи о необходимости «учета полинационального фактора в образовании» [10], о сочетании общечеловеческого и национального в становлении духовного мира личности, оказавшие определенное влияние на развитие этнопедагогической теории. Данные этнопедагогические идеи были внедрены в систему образования Союза Советских Социалистических республик (СССР) и России.

Вся теоретическая и практическая деятельность Г. Н. Волкова, которой он отдал свыше шестидесяти лет своей жизни, была направлена на возрождение, сохранение и развитие этнокультурных традиций народов.

Своими научными трудами он внес заметный теоретический и практический вклад в развитие этнопедагогической теории, что нашло отражение в ряде учебников и учебных пособий, школьных и вузовских программ, книг и статей, написанных им лично и в соавторстве с единомышленниками и коллегами.

В авторских книгах и научных статьях Геннадием Никандровичем обобщены результаты его многолетней опытной этнопедагогической работы, изложенные в различных теориях:

- 1) теории этнопедагогической – «Этнопедагогика чувашского народа» (1966), «Этнопедагогика» (1974), «Чувашская этнопедагогика» (2004), «Введение в этнопедагогическую пансофию» (2006), «Этнопедагогическая пансофия» (2009);
- 2) теории этнопедагогического образования – «Организация профессиональной деятельности учителя этнопедагогического направления» (1993), «Этнопедагогическая концепция современной школы» (1993), «Этнопедагогическая концепция национальной школы в условиях села» (1994), «Этнопедагогическая концепция развития современного образования» (1995), «Этнопедагогические проблемы современного образования» (1995), «Общая этнопедагогика» (1997), «Этнопедагогизация системы учебно-воспитательной работы в школе» (1998), «Этнопедагогическая стратегия национального образования» (2008);
- 3) теории этнопедагогического воспитания – «О этнопедагогической этике» (1959), «О традициях чувашского народа в эстетическом воспитании» (1965), «Единство национального и интернационального в воспитании» (1971), «Нравственное воспитание учащихся на идеях прогрессивных традиций народной педагогики» (1983), «Этнопедагогическое осмысление процесса современного воспитания» (1994), «Организация внеурочной деятельности младших школьников на традициях народной педагогики» (2000), «Народные традиции воспитания в общеобразовательной школе» (2002);
- 4) теории трудового обучения учащихся – «Политехническое обучение в сельской школе» (1957), «Воспитание любви к сельскохозяйственному труду» (1958), «Трудовые традиции чувашского народа» (1970);

5) теории культуры – «Культура и просвещение Чувашии» (1989), «Этнокультурная жизнь Чувашской Республики» (1998), «Культурный капитал населения Чувашии» (2005), «Традиционная педагогическая культура чувашского народа» (2007), «Этнопедагогическая культура народов» (2008).

По своему содержанию результаты этнопедагогических исследований, раскрытых Г. Н. Волковым, в монографиях и научных статьях разнообразны. Это разработка «новых концепций этнопедагогической подготовки учителей» [9], этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса; определение закономерностей этнопедагогического образования; опора при формировании личности на этнопедагогическую концепцию обучения и воспитания; выявление специфического богатства этнопедагогической культуры и традиционной культуры воспитания; этнопедагогическое осмысление произведений художественной литературы; анализ практики этнопедагогического обучения и воспитания; этнопедагогическая интерпретация информации и т. д.

Затруднительно установить временные рамки перехода от одного цикла его этнопедагогических исследований к другим. Круг интересов к этнопедагогическим проблемам все время расширялся. Определенное влияние на этот процесс оказывала научно-организационная деятельность Г. Н. Волкова на посту проректора по научной работе Чувашского государственного педагогического института им. И. Я. Яковлева, заведующего сектором этнопедагогики НИИ национальных школ Российской Федерации, заведующего лабораторией Института семьи и воспитания Российской академии образования в качестве организатора-управленца научно-этнопедагогических исследований. Он активно исследует «этнопедагогические проблемы комплексного характера» [8], что находит убедительное выражение в публикациях по проблемам сравнительной этнопедагогики, этнопедагогического менеджмента, исторической этнопедагогики, этнопедагогического образования, этнопедагогической среды, субэтнической педагогики, общей этнопедагогики, этнопедагогики семьи, воспитания культуры межнационального общения и патриотического воспитания молодежи, социальной этнопедагогики, этнорегиональных особенностей образования и воспитания учащихся.

Под влиянием трудов Г. Н. Волкова появились монографии его учеников, такие как «Этнопедагогика чеченского народа», «Этнопедагогика белорусского народа», «Этнопедагогика осетин», «Этнопедагогика грузинского народа», «Казахская этнопедагогика», «Узбекская этнопедагогика», «Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока», «Этнопедагогика башкирского народа», «Этнопедагогика татарского народа» и т. д.

Геннадий Никандрович успешно сочетал научно-педагогическую деятельность с писательской деятельностью. Он является членом Союза писателей СССР и России. Его перу принадлежат романы-эссе «Педагогика жизни» (1989), «Обыкновенное дело педагога» (1993), повести «Созвездие земли» (1979), очерки, сказки, притчи, легенды и назидания. В них автор размышляет о человечности, предназначении человека на Земле, великодушии, верности народным и семейным обычаям и традициям, трудолюбию и дружбе народов и т. д.

Выводы. Наука «этнопедагогика», созданная Г. Н. Волковым в результате смелого по тем временам личного научного поиска, представляет гордость отечественной науки. Разработанные им этнопедагогическая концепция национальной школы, концепция этнопедагогического образования, этнопедагогическая концепция воспитания и этнопедагогическая концепция развития личности по праву вошли в сокровищницу российского образования.

Главная особенность созданной Г. Н. Волковым этнопедагогической теории заключается в ее ярко выраженной гуманистической направленности. На сегодняшний день инновационный потенциал данной теории настолько высок, что все этнопедагогические исследования опираются на разработки Геннадия Никандровича. Справедливо связывая

имя Г. Н. Волкова прежде всего с этнопедагогикой, было бы неправильно ограничивать его вклад как выдающегося исследователя в отечественную, мировую науку и практику. Его многочисленные публикации по методологии этнопедагогических исследований оказали огромное влияние на развитие этнопедагогической науки, легли в основу организации этнопедагогического научного поиска многих ученых, исследовавших этнопедагогическую проблему. Своим учителем Г. Н. Волкова считают специалисты во многих уголках Российской Федерации, странах ближнего и дальнего зарубежья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Г. Н. Чувашская народная педагогика. – Чебоксары : Чувашиздат, 1958. – 244 с.
2. Волков Г. Н. Чувашская этнопедагогика. – Чебоксары : Чебоксарский институт экономики и менеджмента Санкт-Петербург. гос. политех. ун-та, 2004. – 488 с.
3. Волков Г. Н. Этнопедагогика чувашского народа. – Чебоксары : Чувашиздат, 1966. – 342 с.
4. Волков Г. Н. Этнопедагогическая пансофия. – Элиста : Калмыцкий гос. ун-т, 2009. – 576 с.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь. – М. : Мир и образование, 2013. – 736 с.
6. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Ставрополь, 2009. – 467 с.
7. Сластенин В. А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 4–12.
8. Федорова С. Н., Петрова Т. Н. Эффективные механизмы инновационного развития этнокультурного образования детей на различных ступенях системы образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 1(101). – С. 222–231.
9. Ялалов Ф. Этнодидактика как технология практико-ориентированного обучения // Вестник высшей школы. – 2004. – № 2. – С. 45–46.
10. Activity-based context of students technological culture formation concept on the basis of ethnic-aesthetic values / G. A. Nikitin, M. G. Kharitonov, Z. M. Kuznetsova et al. // *Minerva Ortopedica*. – 2021. – Т. 72, № 3. – P. 342–344.
11. Ethno-aesthetic communication in the context of the formation of technological culture of students in the system of continuing education / M. G. Kharitonov, A. I. Galeeva, A. V. Fakhrutdinova, G. A. Nikitin // *Propositos y representaciones*. – 2021. – Т. 9, № 2. – P. 1008–1012.

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

REFERENCES

1. Volkov G. N. Chuvashskaya narodnaya pedagogika. – Cheboksary : Chuvashizdat, 1958. – 244 s.
2. Volkov G. N. Chuvashskaya etnopedagogika. – Cheboksary : Cheboksarskij institut ekonomiki i menedzhmenta Sankt-Peterburg. gos. politekh. un-ta, 2004. – 488 s.
3. Volkov G. N. Etnopedagogika chuvashskogo naroda. – Cheboksary : Chuvashizdat, 1966. – 342 s.
4. Volkov G. N. Etnopedagogicheskaya pansofiya. – Elista : Kalmyckij gos. un-t, 2009. – 576 s.
5. Ozhegov S. I. Tolkovyy slovar'. – M. : Mir i obrazovanie, 2013. – 736 s.
6. Poshtareva T. V. Formirovanie etnokul'turnoj kompetentnosti uchashchihsya v polietnicheskoy obrazovatel'noj srede : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. – Stavropol', 2009. – 467 s.
7. Slastenin V. A. Professionalizm pedagoga: akmeologicheskij kontekst // *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*. – 2002. – № 4. – S. 4–12.
8. Fedorova S. N., Petrova T. N. Effektivnye mekhanizmy innovacionnogo razvitiya etnokul'turnogo obrazovaniya detej na razlichnyh stupenyah sistemy obrazovaniya // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2019. – № 1(101). – S. 222–231.
9. Yalalov F. Etnodidaktika kak tekhnologiya praktiko-orientirovannogo obucheniya // *Vestnik vysshej shkoly*. – 2004. – № 2. – S. 45–46.
10. Activity-based context of students technological culture formation concept on the basis of ethnic-aesthetic values / G. A. Nikitin, M. G. Kharitonov, Z. M. Kuznetsova et al. // *Minerva Ortopedica*. – 2021. – Т. 72, № 3. – P. 342–344.
11. Ethno-aesthetic communication in the context of the formation of technological culture of students in the system of continuing education / M. G. Kharitonov, A. I. Galeeva, A. V. Fakhrutdinova, G. A. Nikitin // *Propositos y representaciones*. – 2021. – Т. 9, № 2. – P. 1008–1012.

The article was contributed on March 30, 2022

Сведения об авторе

Харитонов Михаил Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и социальной педагогики, декан психолого-педагогического факультета Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0111-3763>, mgkhar@mail.ru

Author Information

Kharitonov, Mikhail Grigoryevich – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Psychology and Social Pedagogics, Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogics, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0111-3763>, mgkhar@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение оригинальных научных статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук. Публикуются статьи по следующим специальностям:

10.00.00 ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
10.01.00 Литературоведение	
10.01.01	Русская литература
10.01.02	Литература народов Российской Федерации
10.01.03	Литература народов стран зарубежья
10.01.08	Теория литературы. Текстология
10.01.09	Фольклористика
10.01.10	Журналистика
10.02.00 Языкознание	
10.02.01	Русский язык
10.02.02	Языки народов Российской Федерации
10.02.03	Славянские языки
10.02.04	Германские языки
10.02.05	Романские языки
10.02.14	Классическая филология, византийская и новогреческая филология
10.02.19	Теория языка
10.02.20	Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание
10.02.21	Прикладная и математическая лингвистика
10.02.22	Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии
13.00.00 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
13.00.01	Общая педагогика, история педагогики и образования
13.00.02	Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
13.00.04	Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры
13.00.05	Теория, методика и организация социально-культурной деятельности
13.00.08	Теория и методика профессионального образования

Статья должна быть написана научным стилем, которому соответствуют точность передаваемой информации, убедительность аргументации, логическая последовательность изложения, лаконичность, авторитетность; представлять ценность для научного сообщества и отвечать нормам научной этики. Уникальность исследования (процент оригинальности) не может быть менее 85 %.

Не принимаются к рассмотрению крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

1) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);

2) метаданные:

а) инициалы и фамилию(и) автора(ов) на русском и английском языках (строчными буквами курсивом) – количество соавторов в статье может быть не более 3;

б) заглавие на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
в) полное название учреждения, города и страны (курсивом), где выполнена работа, на русском и английском языках;

г) благодарность;

д) аннотацию на русском и английском языках;

е) ключевые слова на русском и английском языках;

3) основной текст, включающий следующие подразделы:

а) введение;

б) актуальность исследуемой проблемы;

в) материал и методы исследования;

г) результаты исследования и их обсуждение;

д) выводы;

4) список цитируемой литературы.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе(ах) на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность с указанием места работы; домашний адрес с почтовым индексом (для отправки экземпляра журнала), контактный телефон, e-mail; шифр специальности, по которой выполнена работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников).

Метаданные статьи

Краткие сведения об авторе(ах). Должны быть указаны инициалы и фамилия автора(ов). При наличии двух и более авторов последовательность их упоминания зависит от вклада в выполненную работу. Состав авторов статьи гарантирует, что все лица, соответствующие критериям авторства, попали в список авторов и что заслуживающие авторства исследователи не исчезли из этого списка. В некоторых случаях необходимо указать в тексте тех, кто дополнительно принимал участие в работе над исследованием. Все авторы должны дать согласие на внесение в список авторов. Любые изменения в списке авторов должны быть одобрены всеми авторами, включая тех, кто исключен из списка.

Заглавие. Название статьи должно быть информативным, лаконичным, отвечать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова.

Сведения об организации (аффилиация) включают название организации, где выполнена работа (в четком соответствии с лицензионными документами), указание на город и страну нахождения организации.

Благодарность (Acknowledgement). Выражаются признательность автора(ов) коллегам за помощь и благодарность спонсорам за финансовую поддержку исследования (также необходимо указать грантовые проекты). Уместно упомянуть все источники финансирования исследований, включая прямую и косвенную финансовую и техническую поддержку (например, предоставление оборудования/материалов). Согласие на упоминание в благодарности этих лиц является обязательным.

Аннотация (Abstract). Должна быть содержательной, информативной, четко структурированной, т. е. следовать логике изложения материала и результатов исследования в статье, и включать следующие аспекты ее содержания:

– введение (Introduction);

– актуальность исследуемой проблемы (Relevance);

– материал и методы исследования (Materials and Methods);

– результаты исследования и их обсуждение (Results and Discussion);

– выводы (Conclusions).

Оптимальный объем аннотации должен составлять 160 слов (не более 260 слов на русском языке или 210 на английском языке). Аннотация является источником основной

информации о статье в международных и российских БД (базах данных), а также других реферативных ресурсах. Она должна содержать необходимые термины, позволяющие обнаружить данную статью, используя поисковые элементы.

Ключевые слова (Keywords) включают 5–10 слов и/или устойчивых словосочетаний, по которым в дальнейшем будет выполняться поиск статьи. Ключевые слова должны отражать специфику темы, объект и результаты исследования.

Перевод метаданных. Все метаданные должны быть полностью переведены на английский язык. При переводе заглавия недопустимо использовать транслитерацию с русского языка на латиницу, кроме непереводаемых названий собственных имен, также нельзя использовать жаргон, известный только русскоговорящим специалистам.

При транслитерации Ф.И.О. авторов необходимо придерживаться единообразного написания фамилий во всех статьях. Ф.И.О. авторов на английском языке приводятся по международным (англоязычным) правилам с указанием инициала отчества. Перевод места работы дается полностью без использования сокращенного названия.

«Англоязычная» аннотация должна быть написана без использования онлайн-переводчиков. Она не является калькой русскоязычного варианта, а представляет собой стилистически грамотный перевод, следовательно, «русскоязычная» и «англоязычная» аннотации могут различаться по объему.

При переводе автору(ам) необходимо следовать одному из стилей английского языка – американскому или британскому и не допускать их смешивания. Необходимо дробить длинные предложения на несколько коротких, содержащих ясно выраженную мысль, следить за четкостью и понятностью формулирования мыслей при переводе на английский язык.

Оформление статьи

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.doc (*.docx) или *.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Формат бумаги – А4. Поля: слева – 3 см, справа, сверху и снизу – 2 см.

2. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

3. Количество иллюстраций не должно превышать 5, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Все надписи, загромождающие иллюстрации, выносятся в подрисуночные подписи. В электронном виде каждый из иллюстративных материалов (рисунки, графики и т. п.) следует представлять отдельным файлом, имя файла должно быть в следующем формате: фамилия автора латиницей и номер материала, например: Ivanov_image-1.jpg. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Иллюстративный материал должен быть представлен в форматах tiff, eps, jpg. Для сканированных изображений разрешение должно быть: для тоновых – не менее 300 dpi, для штриховых – не менее 600 dpi.

4. Предполагается, что все таблицы и рисунки созданы автором, если не указано иное. За точность воспроизведения имен, цитат, формул, данных, а также ссылок на использованные в статье другие работы ответственность несет автор статьи.

5. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

6. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

Разделы статьи

Объем публикации. В зависимости от типа статьи объем материала может существенно различаться:

- оригинальная научная статья (Full Article) – не менее 10 и не более 20 страниц;
- обзорная статья (Review paper/perspectives) – критическое обобщение какой-либо исследовательской темы – 10–15 страниц.

Структура. Статья должна содержать 5 основных блоков: 1) введение; 2) актуальность исследуемой проблемы; 3) материал и методы исследования; 4) результаты исследования и их обсуждение; 5) выводы.

Блок «Введение» должен содержать формулировку темы исследования; обзор литературы по обозначенной теме; постановку проблемы, указание на цель исследования.

Блок «Актуальность исследуемой проблемы» содержит информацию об актуальности и значимости предлагаемого исследования.

Блок «Материал и методы исследования» включает описание материала исследования, используемой методологии, указание на методы и условия проведения экспериментов и/или наблюдений и необходимое оборудование.

Блок «Результаты исследования и их обсуждение» содержит фактические и теоретические результаты исследования, интерпретацию полученных результатов, включая соответствие полученных результатов гипотезе исследования; ограничения исследования и обобщения его результатов; предложения по практическому применению; предложения по направлению будущих исследований.

Блок «Выводы» содержит краткие итоги разделов статьи *без повторения формулировок, приведенных в предыдущих разделах статьи.*

Списки литературы и цитирование

Авторы обязаны предоставить два списка литературы: один (Список литературы) – оформленный с учетом требований российских БД, второй (References) – с учетом требований иностранных БД на латинице.

Список литературы предполагает наличие не менее 10 позиций и приводится в виде алфавитного списка. При оформлении «русскоязычного» списка литературы следует руководствоваться требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Процент ссылок на статьи из отечественных источников должен соответствовать наличию/размеру исследований в российском научном сегменте по данной тематике. В список литературы не включаются источники, наличие и научную ценность которых невозможно проверить (учебные пособия, методические рекомендации, тезисы материалы локальных конференций и др., не представленные в сети интернет в свободном доступе).

Цифровой идентификатор объекта (DOI) (при наличии) цитируемой статьи указывается обязательно.

В журнале практикуется Ванкуверский стиль цитирования: ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата, например: [1, с. 377]. В статье должны быть представлены

ссылки на все приводимые в списке литературы источники. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается.

Самоцитирование демонстрирует вклад автора работы в исследуемую научную область. Процент самоцитирования не должен превышать 10 %, доля ссылок на другие статьи, ранее опубликованные в нашем журнале, не может быть выше 10–12 %.

Предпочтение при цитировании следует отдавать авторитетным российским журналам, индексируемым или имеющим перспективы индексирования в международных научных базах данных.

Доля ссылок на публикации из иностранных источников должна показывать международный интерес к тематике статьи. В обязательном порядке должны быть представлены зарубежные публикации, изданные в течение последних 5 лет, а также статьи, опубликованные в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science.

Опубликование научной статьи

Публикация статьи в журнале осуществляется в соответствии с **договором публичной оферты, условиями публикации, прејскурантом на публикацию статей.**

Действие договора возникает с момента отправки:

- а) статьи;
- б) заявления;
- в) заполненной анкеты автора.

В отдельных случаях уместно направить в журнал краткий запрос с описанием темы и основных положений статьи, чтобы убедиться в возможности рассмотрения предлагаемой статьи.

Аспиранты и магистранты дополнительно отправляют отзыв научного руководителя и справку с места учебы, подтверждающую обучение в аспирантуре (магистратуре), с указанием сроков обучения, подписанную руководителем организации.

В редакцию Вестника статья направляется в электронных вариантах (в одном из форматов Word (*.doc, *.docx или *.rtf) и дублируется файлом в PDF), при наличии возможности печатный экземпляр работы и подписанные документы отправляются на почтовый адрес редакции.

Название файла должно быть представлено в следующем виде: фамилия и инициалы (имя и отчество) автора, написанные кириллицей, например: *Иванов И. И.docx*. Если авторов несколько, в названии файла указываются в порядке значимости все авторы: *Иванов И. И., Петров И. И., Сидоров И. И.docx*. Все страницы статьи, включая иллюстрации, должны быть пронумерованы. Материалы в архивированном виде не принимаются.

Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора(ов) с правилами Вестника. Автор(ы) гарантирует(ют), что конфликт интересов отсутствует и было получено согласие на публикацию статьи организации, в которой проводилось исследование. Редакция вправе отказаться от исполнения услуг в одностороннем порядке или приостановить выполнение обязательств по договору в случаях невыполнения обязательств со стороны автора(ов) статьи.

От даты принятия статьи в портфель журнала до ее публикации может пройти от 1 до 2 кварталов. Все материалы по присланным статьям (в том числе рецензии и переписки с авторами) хранятся в редакции в течение 5 лет. Рукописи авторам не возвращаются.

В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске Вестника – одна статья, выполненная индивидуально, или не более двух статей, выполненных в соавторстве.

Рецензирование

Принятые редакцией рукописи подлежат обязательному рецензированию. Порядок и формы рецензирования, требования к составу рецензентов, сроки и условия рецензирования определены «Положением о рецензировании научных статей, представленных для публикации в “Вестнике Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева”».

Рецензентами Вестника являются авторитетные ученые, проводящие исследования по проблемам в рамках тематических областей журнала. Рецензент оценивает научный уровень, достоверность результатов исследования, теоретическую и практическую значимость, соответствие статьи направлениям журнала, принятым этическим нормам и принципам научно-публикационного процесса и др.

Рецензирование в журнале осуществляется на основе принципа двойного слепого (анонимного) рецензирования (double-blind). По итогам рецензирования автору(ам) может быть предложено внести правки, доработать материал или продолжить исследования далее. Необходимые правки следует вносить строго в обозначенный редакцией срок; в случае возникновения вопросов редакция берет на себя разъяснительную функцию.

Критические замечания рецензентов и указания на недостатки помогают доработать представленный материал. На основании рекомендаций рецензентов редколлегия Вестника принимает решение о возможности публикации статьи.

Журнал может привлекать внешних рецензентов (т. е. экспертиза рукописи может проводиться независимыми от журнала учеными, не входящими в его редколлегию).

Не принимаются в работу рецензии, пришедшие от авторов вместе со статьей, так как это является нарушением политики и этики научного издания. Редакция не имеет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

СОДЕРЖАНИЕ

От главного редактора	3	
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ		
<i>Бражник Л. М.</i>	Функции онима как слова в критическом эссе О. Мандельштама «Чаадаев»	4
<i>Бу Нгок Иен Кхань</i>	Русский глагол <i>брезговать</i> (на фоне вьетнамского языка): лингвокультурологический аспект	10
<i>Вэй И</i>	Синонимический ряд прилагательных с общим значением 'стремящийся к получению новых знаний' в русской языковой картине мира	17
<i>Димитриева О. А.</i>	О специфике употребления вакхической лексики в трилогии Д. С. Мережковского «Христос и Антихрист» (на материале романа «Смерть богов. Юлиан Отступник»)	25
<i>Зиновьева Е. И., Алешин А. С.</i>	Пословицы о любви со сравнительной семантикой в русском и шведском языках в аспекте лингвокультурологии	31
<i>Катермина В. В., Чернова И. В.</i>	Языковая личность современного родителя в контексте изучения дискурса дистанционного образования	38
<i>Кириллова З. Н.</i>	Чувашские слова в кряшенских говорах	49
<i>Кожанов Д. А.</i>	Взаимодействие научного и художественного дискурсов в англоязычной металитературе	55
<i>Кузнецова И. В.</i>	Арабизм <i>кофе</i> во фразеологии боснийских мусульман (на фоне некоторых других языков)	64
<i>Лю Чжихуа, Маркина П. В.</i>	Творческая неудача или оригинальный жанр: о полемике вокруг романа «Асан» В. Маканина	71
<i>Лю Юэ</i>	Лингвокультурный потенциал русских паремий с компонентами – названиями инструментов	78
<i>Марьина О. В., Краева В. Ю.</i>	Текст частушек как отражение самосознания народа на занятиях по русскому языку как иностранному	84

<i>Михеева С. Л.</i>	Притяжательные имена прилагательные, производные от зоонимов: качественный компонент семантики и эталон	90
<i>Огольцева Е. В.</i>	Авторские антропонимы как знаки вторичной номинации (на материале поэтонимов <i>Плюшкин, Гарпагон, Гобсек</i>)	96
<i>Рубакова И. И., Васько А. О.</i>	Языковая аттриция в устной речи билингвов и пути ее преодоления (проект лингвотренажера)	104
<i>Суханова И. Г.</i>	Актуализация содержания концепта “tradition” в современных условиях	115
<i>Турлаева А. С., Хмелевский М. С.</i>	Образ черта в литовской, латышской и русской фразеологии	122
<i>Фань Юнь-Чжу, Хмелевский М. С.</i>	Лингвокультурный типаж украинца в произведениях О. Ю. Кобылянской	128
<i>Чжао Сыминь</i>	Концепт «лицемерие» в русском провербиальном пространстве: лингвокогнитивный аспект	133
<i>Чжао Цихан</i>	Сопоставительный анализ терминов подгруппы «бионанотехнология» в терминотерминосистеме биомедицинской инженерии в русском, английском и китайском языках	139
<i>Шаклеин В. М., Митрофанова И. И., Дерябина С. А., Микова С. С.</i>	Концепт «менеджмент» в межкультурной коммуникации	147

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Галинская Т. Н., Хромова Е. В.</i>	Проблема профессиональной ориентации школьников: зарубежный опыт	161
<i>Ганиева Г. Р., Шарафетдинова З. Г.</i>	Межнациональное воспитание младших школьников с учетом регионального компонента	168
<i>Данилова Л. Н., Сериков В. В.</i>	Применение педагогических ситуаций в процессе формирования культуры межэтнического общения у старшеклассников	177
<i>Зайцева В. П.</i>	Интернет-пространство как средство сохранения и развития этнической культуры	185
<i>Михайлова Т. Н., Михайлова Л. К., Иванов В. Н.</i>	Актуализация этнопедагогического наследия академика Российской академии наук Г. Н. Волкова	192
<i>Никитин А. П.</i>	Философско-этические, духовно-нравственные воззрения Г. Н. Волкова	201
<i>Никитин Г. А.</i>	Определение понятия «технологическая культура обучающихся» с учетом этноэстетических ценностных ориентиров в системе непрерывного образования	211

<i>Петрушкина Т. А., Хрисанова Е. Г.</i>	Подготовка будущих учителей физики к формированию естественно-научной компетентности школьников с использованием этнопедагогического наследия Г. Н. Волкова	219
<i>Толстова Е. В., Иванов В. А.</i>	Развитие интернационального природосообразного воспитания от Лютера через Виттштока до Волкова	226
<i>Федорова С. Н., Голикова Н. Д.</i>	Информационно-образовательный консалтинг в этнокультурном образовании	236
<i>Федорова С. Н., Корнилова Н. А.</i>	Этнокультурный праздник в профессиональной подготовке будущих педагогов дошкольной образовательной организации	243
<i>Харитонов М. Г.</i>	Этнопедагогическое наследие Г. Н. Волкова	251
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		258

CONTENT

From Editor-in-Chief	3
----------------------------	---

PHILOLOGY

<i>Brazhnik L. M.</i>	Functions of the onym as a word in O. Mandelstam's critical essay "Chaadaev"	4
<i>Vu Ngoc Yen Khanh</i>	Russian verb meaning <i>to be squeamish</i> (in comparison with Vietnamese): linguo-cultural aspect	10
<i>Wei Yi</i>	Synonymic row of adjectives with the general meaning "seeking new knowledge" in the Russian language picture of the world	17
<i>Dimitrieva O. A.</i>	On the specifics of the use of bacchic vocabulary in D. S. Merezhkovsky's trilogy "Christ and the Antichrist" (on the example of the novel "The Death of the Gods. Julian the Apostate")	25
<i>Zinovyeva E. I., Alyoshin A. S.</i>	Proverbs about love with comparative semantics in Russian and Swedish languages in the aspect of linguoculturology	31
<i>Katermina V. V., Chernova I. V.</i>	Language personality of the modern parent in the context of the study of the distance education discourse	38
<i>Kirillova Z. N.</i>	Chuvash words in subdialects of Baptized Tatars	49
<i>Kozhanov D. A.</i>	Interaction of scientific and literary discourse in English meta-fiction	55
<i>Kuznetsova I. V.</i>	Arabism <i>coffee</i> in phraseology of Bosnian Muslims (against some other languages)	64
<i>Liu Zhihua, Markina P. V.</i>	Creative failure or specific genre: on the controversy of the novel "Asan" by V. Makanin	71
<i>Liu Yue</i>	Linguocultural potential of Russian paremia with component-names of instruments	78
<i>Maryina O. V., Kraeva V. Yu.</i>	Text of chastushkas as reflection of self-consciousness of the people at the classes of Russian as a foreign language	84

<i>Mikheeva S. L.</i>	Possessive adjectives derived from zoonyms: qualitative component of semantics and standard	90
<i>Ogol'tseva E. V.</i>	Author's anthroponyms as signs of secondary nomination (based on the material of the poetonyms <i>Plyushkin, Harpagon, Gobsek</i>)	96
<i>Rubakova I. I., Vasko A. O.</i>	Preventing first language attrition in the speech of bilinguals and ways to promote retention (the language app project)	104
<i>Sukhanova I. G.</i>	The content change of the concept "tradition" under the influence of modern conditions	115
<i>Turlaeva A. S., Khmelevsky M. S.</i>	Image of devil in Lithuanian, Latvian and Russian phraseology	122
<i>Fan Yun-Chu, Khmelevsky M. S.</i>	Linguaculturological character of Ukrainian in the works of O. Yu. Kobylanskaya	128
<i>Zhao Simin</i>	Concept "hypocrisy" in the Russian proverbial space: linguo-cognitive aspect	133
<i>Zhao Qihang</i>	Comparative analysis of the terms "bionanotechnology" in the term system of biomedical engineering in Russian, English and Chinese	139
<i>Shaklein V. M., Mitrofanova I. I., Deryabina S. A., Mikova S. S.</i>	The concept of management in intercultural communication	147

PEDAGOGICS

<i>Galinskaya T. N., Khromova E. V.</i>	Problem of career guidance of schoolchildren: foreign experience	161
<i>Ganieva G. R., Sharafetdinova Z. G.</i>	Interethnic upbringing of junior schoolchildren, taking into account the regional component	168
<i>Danilova L. N., Serikov V. V.</i>	Application of the method of pedagogical situations in the process of forming the culture of interethnic communication at senior schoolchildren	177
<i>Zaytseva V. P.</i>	Internet space as a means of preserving and developing ethnic culture	185
<i>Mikhaylova T. N., Mikhaylova L. K., Ivanov V. N.</i>	Actualization of ethnopedagogical heritage of G. N. Volkov, Academician of the Russian Academy of Sciences	192
<i>Nikitin A. P.</i>	Philosophical and ethical, spiritual and moral views of G. N. Volkov	201
<i>Nikitin G. A.</i>	Definition of the concept "technological culture of students" in consideration of ethno-esthetic values in the system of continuous education	211

<i>Petrushkina T. A., Khrisanova E. G.</i>	Training of Physics teachers-to-be for the formation of natural science competence at schoolchildren by using G. N. Volkov's ethnopedagogical heritage	219
<i>Tolstova E. V., Ivanov V. A.</i>	Development of international nature-based education from Luther through Wittstock to Volkov	226
<i>Fedorova S. N., Golikova N. D.</i>	Information and educational consulting in ethnocultural education	236
<i>Fedorova S. N., Kornilova N. A.</i>	Ethnocultural celebration in the professional training of teachers-to-be of preschool educational organization	243
<i>Kharitonov M. G.</i>	Ethnopedagogical heritage of G. N. Volkov	251
INFORMATION FOR THE AUTHORS		258

**ВЕСТНИК ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

2022. № 2(115)

Редакторы Е. Н. Засецкова
 Г. В. Плотникова

Компьютерная верстка, макет Л. Н. Улюковой

Подписано в печать 27.05.2022. Выход в свет 27.06.2022.
Формат 70x100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 33,5.
Тираж 500 экз. Заказ № 2120. Цена свободная.

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в редакционно-издательском центре
Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38