

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ДИНАМИКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

И.А. Савченко, М.А. Викулина

Аннотация. Какова степень воздействия лингвистического фактора на этнокультурные процессы? Как образование влияет на лингвокультурную динамику? В каких случаях такое воздействие имеет ценностный характер, а в каких – преимущественно инструментальный? Возможны ли ситуации, когда лингвокультурные процессы протекают автономно по отношению к культурной политике, идеологии и образовательной стратегии? Именно на эти вопросы пытаются дать ответ авторы настоящей статьи. В данной работе уточняется понятие и конкретизируются основные элементы концептосферы, такие как языковое сознание и лингвокультурная идентичность, которые, несмотря на свою противоречивость и неоднозначность, составляют ценностное ядро лингвистического фактора этнокультурной динамики и находят отражение в системах школьного и вузовского образования. Показывается, что в тех случаях, когда язык становится орудием политической борьбы и именно в этом качестве используется в образовании, для участвующих в противостоянии политических сил ценностные потенциалы языка, как правило, малозначительны. В подобных обстоятельствах преобладают инструментальные проявления лингвистического фактора в образовании и социокультурных трансформациях. Современная образовательная парадигма ориентирована на научное знание и производные от него умения и навыки, овладение которыми, увы, нередко превращается в постижение изолированных фактов. Зачастую они усваиваются поверхностно, минуя сознание и личность обучающегося. Взамен таких изолированных фактов в образовательную систему ряда сообществ внедряется целостная система представлений, правда, основанная на иллюзорных, а не реальных фактах, например об истории народа, происхождении его языка, о родственниках ему этносах. В данных обстоятельствах дифференциация ценностных и инструментальных факторов этнокультурной и образовательной динамики затруднена, и такой феномен требует дальнейшего осмысления в педагогической теории. Между тем, как бы ни развивались духовные, социальные, политические процессы в обществе, язык всегда и при различных вариантах развития событий остается одним из значимых факторов этнокультурной динамики и важнейшей составляющей образовательного процесса.

Ключевые слова: язык; образовательный процесс; этнокультурная динамика; инструментальные и ценностные проявления; солидаризация и десолидаризация; концептосфера; лингвокультурная идентичность; языковое сознание; культурная политика; культурное манипулирование.

Введение

В числе социальных институтов культуры образование занимает особое место, а его назначение имеет диалектическую природу. Так, с

одной стороны, образование является проводником общественных норм, культурных ценностей и, в целом, в значительной степени обеспечивает общественную солидарность и интеграцию народа вокруг культурного ядра. С другой стороны, именно в образовании в высочайшей степени проявляют себя все социальные процессы, включая духовный рост или упадок, народную солидаризацию или раскол, интеграцию или дезинтеграцию.

В свою очередь, среди социокультурных факторов, обуславливающих социальную солидарность и единство культурной идентификации народа, традиционно указываются общность моральных императивов, образа жизни, мировосприятия и мировоззрения, согласованность коллективных привычек, традиций и ритуалов. Многие авторы, начиная с В. фон Гумбольдта [1], в качестве ведущего фактора этнокультурной динамики указывают и лингвистическую общность (Н.Н. и И.А. Чебоксаровы [2], М.Н. Губогло [3], Д.С. Лихачёв [4], З.И. Кирнозе [5]). Другие ученые, например Л.Н. Гумилёв [6], напротив, не считают язык фактором этнокультурного развития общностей, третьи склонны к диалектической и неоднозначной интерпретации воздействия лингвистического фактора на динамику этнокультурных процессов (Ю.В. Арутюнян [7], И.А. Савченко [8], У. Коннор [9], Дж. Джозеф [10]). В данном контексте представляют интерес как степень влияния языка на социокультурные трансформации, так и проявление качественных характеристик такого влияния в образовательном процессе.

Авторы стремились показать, что в образовательном процессе социокультурная миссия языка объективно имеет как ценностное, так и инструментальное проявление. Однако направленность образовательного процесса приобретает деструктивный характер, когда в результате культурного манипулирования и идеологизированности лингвистического фактора инструментальная функция языка подавляет его ценностное содержание.

Постановка проблемы

На фоне сложных политических и социокультурных изменений, как в мировом масштабе, так и в диапазоне отдельных обществ, все проблемы, связанные с этнической динамикой, ростом и спадом этнической пассионарности, этнической идентичностью, этническим возрождением, этнической маргинальностью и этническим радикализмом, находят свое отражение в образовательном процессе и приобретают особую актуальность. В этом контексте понимание взаимосвязей лингвистической и этнокультурной динамики, особенно в условиях стремительной полиэтнизации обществ, ставит перед исследователями определенные вопросы, решение которых, вполне вероятно, будет востребовано современной педагогической наукой.

Анализируя влияние языка на процессы социальной солидаризации и десолидаризации, которые неизбежно находят свое отражение в образовательной динамике, мы ставим перед собой вопрос о степени такого влияния. Следует ли считать язык ядром и «энергетической силой» этноса, «объединенной духовной энергией» народа (В. фон Гумбольдт [1. С. 44]), или же язык – лишь один из элементов народного единства, выполняющий, скорее, инструментальную роль? Эти вопросы позволяют сформулировать цель статьи – установить ценностные и инструментальные параметры влияния лингвистического фактора на солидаризирующие и десолидаризирующие социокультурные тенденции, имеющие отражение в образовательном процессе.

Методология

Исследовательская работа проводилась с использованием общенаучных методов познания (анализа, аналогии и сравнения и др.) с учетом особенностей их применения в педагогической науке. В частности, авторы опирались на методологические положения и выводы, в которых динамика культуры, лингвистические трансформации и изменения в сфере образования признаются взаимозависимыми элементами целостного процесса [11]. Такое понимание потребовало применения системного подхода [12].

Рассмотрение образовательной и лингвокультурной сферы в качестве социокультурного системного единства, формирующего внутренние импульсы для своего развития, осуществлялось в рамках социокультурного подхода, восходящего к научному наследию Л.С. Выготского [13] и ставшего особо актуальным в наши дни на фоне смены образовательных парадигм [14] и одновременного стремительного роста культурной гетерогенности современных сообществ [15].

Понимание образовательного процесса в качестве дихотомной системы, которая одновременно формирует и отражает социокультурное состояние социальной системы, предопределило обращение авторов к диалектическому методу анализа общественных явлений, но, преимущественно, в том варианте, который предпочитали М. Хоркхаймер и Т. Адорно [16]. Исследование дихотомии инструментального и ценностного, сознательного и идентичностного в языке осуществлялось в рамках диалектического подхода, поскольку «язык обретает способность выразить то противоречие, что нечто является им самим и в то же время чем-то иным, нежели оно само, идентичным и неидентичным» [Там же. С. 29].

Изучая ценностные функции языка в образовательной и социокультурной динамике, авторы обращались к идеям концептосферы [4], [5], лингвистической безопасности [17], языкового сознания [18], линг-

вокультурной идентичности [8] и философии имени [19, 20]. Вопросы формирования и проявления инструментальных функций языка в различных сферах общественной жизни и, в частности, в педагогике освещались с опорой на работы У. Коннора [9], Дж. Джозефа [10], И.А. Савченко [8].

Идея концептосферы

На сегодняшний день в педагогической науке востребованным и актуальным стало понимание языка как главного условия формирования системы «национальных образов мира» [11], лингвистической безопасности, становления и сохранения «духовно-нравственного единства социумов» [17. С. 33], формирования и сохранения национальных образов мира. Такая позиция основана на системном подходе [12] и предъявляет комплексные требования к образованию как средству сохранения языковой аутентичности вовлеченных в него субъектов.

М.Н. Губогло [3], Н.Н. и И.А. Чебоксаровы [2. С. 6–7] и многие другие исследователи полагали язык наиболее значимой идентификационной силой народа. В когнитивной лингвистике глубокому осмыслению подвергнуты понятия концептосферы [4], языковой личности [21], единства языка, сознания и деятельности [22]. В теориях концептосферы показывается, как язык, формируя понятийное единство общественного бытия [5], определяет семиотическую специфику не только образования, но и всех сфер общественной жизни – экономики, политики и, наконец, обыденной жизнедеятельности людей.

Концептосфера интегрирует в себе два социолингвистических феномена: языковое сознание и лингвокультурную идентичность. Эти феномены являются взаимозависимыми и взаимообусловленными, но не тождественными.

Языковое сознание и лингвокультурная идентичность

Под **языковым сознанием** принято понимать результаты и особенности ментальной деятельности человека (или общности людей), которые детерминируются и вербализируются лексическими, грамматическими и стилистическими средствами национального языка [18]. Мы можем говорить о языковом сознании отдельного народа лишь в том случае, когда число носителей языка ограничивается представителями этого народа. Речь в данном случае будет идти о самобытных и уникальных локальных культурах [23].

Но не всегда можно говорить, например, о языковом сознании русских [24] или англичан [25], как это делают многие авторы. Скорее следует говорить о языковом сознании тех, кто говорит на русском, ан-

глийском и т.д., понимая, безусловно, что к таковым относятся не только русские и англичане. Безусловно, языковое сознание тоже подвержено трансформациям ввиду различий в рамках одного языка, например британского и американского английского, но в данном случае речь будет идти уже об экстралингвистических факторах, влияющих на языковое сознание.

В ряде случаев именно языковое сознание играет особую социальную роль. Так, в современной Прибалтике в борьбу за русский язык вовлечены русские, украинцы, белорусы, евреи – здесь понятие «русскоязычный» приобретает значимый смысл. Несколько схожа ситуация в современной Украине, где русский язык является родным не только для русских и евреев, но и для представителей многих других народов, прежде всего, для значимой части самих украинцев. В данном случае весьма важно подчеркнуть, что в такого рода «борьбе за язык» язык не является инструментом политического противостояния – люди лишь отстаивают право (свое и своих детей) использовать его в повседневном дискурсе и учиться на языке, который считают родным. Поэтому в данном случае язык сохраняет свою ценностную функцию. Возможность получать образование на родном языке приобретает особое значение и ценность.

Концепт *лингвокультурной идентичности* как одной из сторон этнической идентичности при попытке глубинного понимания его природы также обнаруживает сложность и неоднозначность [8]. Индекс лингвокультурной идентичности коротко можно описать как «Я являюсь представителем данного народа, поскольку говорю на языке этого народа». Например, «я – русский, потому что говорю по-русски»...

В данном случае возникают очевидные противоречия. С одной стороны, понятие идентичности изначально субъективно. Каждый человек сам определяет как свою этническую идентичность, так и факторы, которыми она обусловлена (страна проживания, национальность родителей, религия, политические взгляды и т.д. и, наконец, язык). С другой стороны, мы можем встретить огромное количество людей, считающих, например, русский язык родным, но не считающих себя русскими, можем встретить франкофонов, идентифицирующих себя как арабов и т.д. На лингвокультурную идентичность большое влияние оказывает язык, на котором человек получает образование. Именно здесь нам помогает разграничение языкового сознания и лингвокультурной идентичности. Так, мы можем говорить не только о лингвокультурной идентичности русских, но о языковом сознании русскоязычных, о лингвокультурной идентичности англичан и о языковом сознании всех тех, кто говорит на английском и т.д.

Для современного мира весьма характерна ситуация, когда язык, на котором люди получают образование, никак не укладывается в па-

радигму архетипических образов мира, присущих определенному этносу. Такое положение вещей характерно, например, для многих африканских стран, где люди обучаются, начиная со школы, на английском, французском, португальском, но представление о своем народе ни в коей мере не связывают с английской, французской, португальской культурами, которые в понимании африканских этносов ассоциируются исключительно с колониальным прошлым.

Несколько лет назад один из авторов данной статьи провел исследование среди русских студентов и обучающихся в России иностранцев [8], в котором выяснилось, что далеко не все народы воспринимают язык как главный этноидентификационный признак. Так, на вопрос «Что для Вас значит быть представителем своего народа?» 80% африканских и индийских студентов, 12% китайцев и чуть более 30% русских ответили, что это «говорить на родном языке».

Тогда же было сделано предположение, что крупные этносы, этносы-нации (такие, как, например, русские и китайцы), являющиеся титульными в своих государствах, в качестве ведущего маркера национального самосознания чаще указывают культуру в целом, общую историю и общее будущее народа. При этом нужно учитывать, что языки таких этносов-наций в своих отечествах и даже за их пределами часто играют роль *lingua franca*. Поэтому такие языки сложно использовать в качестве этноизолирующего и этнодифференцирующего инструмента (не быть понятым «чужими») – они понятны очень многим.

Языки же тех общностей, которые дифференцируют себя в первую очередь по лингвистическому критерию, как правило, являются менее распространенными, локальными, понятными лишь представителям небольшой этноязыковой общности. Именно такая ситуация наблюдается, например, в Индии, где сосуществуют два государственных языка (английский и хинди), 18 региональных языков, используемых в делопроизводстве, и более 500 племенных диалектов. В странах Африки линвокультурная мозаика еще более яркая – зачастую жители соседних деревень, не используя *lingua franca* (английский, французский или португальский), не смогут друг друга понять.

Наше эмпирическое наблюдение подтверждается многими примерами. «Языковой вопрос», как правило, актуализируется тогда, когда перед представителями определенной общности остро встает проблема аутодифференциации и социокультурной сохранности. Не случайно еще в советском Ташкенте по признаку языка дифференцировали себя около половины русских, в то время как, например, в Москве у русских преобладали иные этнодифференцирующие индексы [7. С. 43–44].

Наше исследование, возможно, не проливает свет на все вопросы, связанные с соотношением этнической солидарности, линвокультурной идентичности и языкового сознания. В целом можно с относитель-

ной долей уверенности утверждать, что в локальных культурах эти концепты обнаруживают более высокую степень взаимосвязи и взаимообусловленности, нежели в культурах глобального и регионального масштаба. Такие наблюдения, на наш взгляд, не должны оставаться без внимания при работе с иностранными студентами и слушателями. Следует понимать, что у различных категорий иностранных обучающихся разное отношение к языку принимающего общества, к ценности родного языка и языку, который они используют в качестве *lingua franca*.

Весьма любопытны аргументы Л.Н. Гумилёва о том, что вовсе «не единство языка» позволяет нам раскрыть «природу зримого проявления наличия этносов», поскольку есть много «двухязычных и триязычных этносов» и, наоборот, «разных этносов, говорящих на одном языке». «Мексиканцы, перуанцы, аргентинцы говорят по-испански, но они не испанцы, – писал Л.Н. Гумилёв и, обращаясь к истории Османской империи, продолжал, – турки были этносом, но молодой солдат слушал команду по-турецки, беседовал с матерью по-польски, а с бабушкой – по-итальянски, на базаре торговался по-гречески, стихи читал персидские, а молитвы – арабские. Но он был османом, ибо вел себя, как подобало осману, храброму и набожному воину ислама» [6. С. 179].

«Этническая принадлежность, обнаруживаемая в сознании людей, не есть продукт самого сознания», – говорил Лев Гумилёв о взаимосвязях этнической идентичности и этнического самосознания [Там же. С. 23]. Если же говорить о взаимозависимостях лингвокультурной идентичности и языкового сознания, то, следуя логике ученого, можно сказать, что лингвокультурная идентичность может быть обнаружена в языковом сознании (человека или общности), но она не есть продукт языкового сознания.

Несмотря на спорность утверждений Л.Н. Гумилёва, они имеют бесспорную педагогическую ценность. В том случае, когда по тем или иным причинам образование не использует языковой фактор для обеспечения этнической самобытности, вступают в силу другие факторы (традиция, историческая память и др.). Например, в современной Абхазии этнические абхазы получают среднее и высшее образование преимущественно на русском языке, что не мешает абхазскому народу сохранять идентичность. В то же время живущие в Абхазии армяне обучаются как в русских, так и в армянских школах, что опять же не создает барьеров для ощущения культурного единства этноса.

Культурно-историческая теория [13], системный [12] и социокультурный [15] подходы к анализу изучаемых явлений помогают нам сформулировать важный тезис: до тех пор, пока мы описываем социально-солидаризирующую функцию языка в контексте концептосферы, языкового сознания и этнокультурной идентичности, несмотря на все противоречия, язык будет выступать в качестве системной ценностной катего-

рии, а не инструмента манипуляций или политической борьбы, которые, безусловно, тоже находят отражение в образовательном процессе.

Язык как инструмент политического противостояния

Язык может стать орудием национально-освободительных движений, но утратить при этом свою ценностную функцию. Так, в конце XIX в. ирландские националисты выступали под флагом сохранения и возрождения ирландского гэльского языка, борясь за право ирландских школьников обучаться на языке их предков, который к тому времени, увы, уже утратил свои позиции в ирландском обществе. После обретения Ирландией независимости язык, который был символом освободительной борьбы против англичан, лишился смыслового заряда и эмоционального содержания, и, в конечном счете, новое свободное государство стало еще более англоязычным, нежели в период нахождения под властью Лондона [9. С. 117]. Сегодня в Ирландии, где 87,4% жителей составляют этнические ирландцы [26], лишь 11% населения считают ирландский гэльский язык родным и используют его в повседневной жизни. Благодаря усилиям правительства ирландский гэльский изучается в школе, и его не постигнет в ближайшее время печальная участь других кельтских языков, в частности мэнского, однако вряд ли можно говорить, что в обозримой перспективе ирландцы в подавляющем большинстве перестанут общаться между собой по-английски: окончив школу, молодые ирландцы забывают язык своих свободолюбивых дедов.

Судьба же шотландского гэльского языка, ближайшего родственника ирландского, сложилась несколько иначе, но с аналогичными последствиями. Дж. Джозеф [10], исследуя взаимосвязи национальной идентичности и языка на примере Шотландии, показал, как в этой стране историческое параллельное функционирование двух разных шотландских языков (в том числе и в среднем образовании) – кельтского шотландского (шотландского гэльского) и германского шотландского (скотс) – препятствовало развитию консолидированной шотландской идентичности, поскольку носители каждого из двух языков сконцентрировали силы на конкуренции с амбициями друг друга, а не на борьбе с английской языковой гегемонией. Весьма примечательно, что Дж. Джозеф увидел в подобном соперничестве сдерживающий эффект, позволивший избежать открытого столкновения титульного этноса (англичан) с шотландским населением. Исследователь уверен, что многовековая борьба между гэльским языком и скотс являла собой «разумный способ» сдерживания «этнонационалистического пыла в приемлемых рамках» [10. С. 537], особенно у подростков и молодежи. Однако к началу прошлого столетия лингвистическая конкуренция между двумя шотландскими языками закончилась, и оба оппонента в ней проиг-

рали. Сегодня в Шотландии, как и в Ирландии, говорят на английском, правда, с определенными диалектическими вкраплениями. Уже в нашем веке, когда есть интенция к возрождению независимой Шотландии, самобытность которой подкрепляется титулом самой красивой страны мира [27], национальной сборной по футболу и килтом, мало кто возлагает надежды на перспективы использования двух шотландских языков в обыденном общении.

Опыт Ирландии и Шотландии, которые, пытаясь отдалиться от Англии, становились все более англофонными, весьма полезно вспомнить при анализе языковых процессов в современной Украине – там, где язык «становится апологетичным», он «уже коррумпирован», по самой сути своей «не способен он быть ни нейтральным, ни практическим» [16. С. 268]. Властвующая элита Украины возлагает надежды на то, что насаждение украинского монолигвизма, особенно в школе и вузе, позволит сформировать новую форму социальной солидарности. Пример Шотландии и Ирландии позволяет думать, что, независимо от того, как будет развиваться политический процесс в Украине, позиции русского языка в этой стране будут усиливаться.

В политическом противостоянии, в котором так или иначе задействован образовательный процесс, инструментальная функция языка, как правило, начинает преобладать над ценностной. Пропаганда создает из языка «инструмент, рычаг, машину» [Там же. С. 307], и язык как инструмент становится «идентичным ложи, как становятся идентичными между собой вещи в темноте» [Там же. С. 268]. Такой процесс деструктивен по своей природе.

История языка между правдой и вымыслом

«Правда о языке» – как правило, бесспорный аргумент, способный пошатнуть целую идеологию. Например, лингвистические изыскания немецкого егениста Ганса Ф.К. Гюнтера в свое время заставили нацистов практически отказаться от термина «арийский». Гюнтер – расист с филологическим образованием – знал, что по признаку языка к потомкам ариев относятся многие индоевропейские народы, в том числе преследуемые нацистами цыгане и «ближайшие родственники евреев» армяне. Поэтому нацистам на закате своей империи в «воспитательном процессе», ориентированном на самое юное поколение тогдашних немцев, пришлось отказаться от понятия «арийский» и использовать для обозначения представителей «правлящей мировой расы» термин «нордический».

В ряде случаев ситуация складывается таким образом, что языковой фактор в педагогическом процессе подвергается девальвации, и на место исторической правде о языке приходят фантазийные представле-

ния. Иногда в процессе обучения и воспитания в идею народной солидарности закладывается проект, связь которого с действительностью является иллюзорной. Не стоит спешить называть такой процесс фальсификацией истории, скорее – фантазией на тему истории народа и истории языка. В мире существует достаточно примеров исторических и лингвистических заблуждений, внедряемых в сознание школьников и студентов, остановимся лишь на одном.

Венгрия – государство с достаточно непродолжительной историей независимости. Венгерское королевство было самостоятельным с 1001 по 1301 г. Затем Венгрия сменяла византийских, богемских, баварских, сицилийских, польских правителей. Продолжительное время Венгрия была частью Османской и Габсбургской империй. Во второй половине XIX в. обрела относительно автономный статус в составе Австро-Венгрии, а после Первой мировой войны стала независимой. С 1938 г. Венгрия была союзником Гитлера, за что имела территориальные приобретения в Восточной Европе. На официальном уровне Венгрия сегодня, будучи членом Евросоюза, Шенгенского соглашения и Болонского процесса, конструируя систему школьного и вузовского образования, стремится, тем не менее, формировать нацию с уникальной, необычной историей и самобытной лингвистической идентичностью. В сложившихся условиях оказалась востребованной практика исторических и лингвистических иллюзий.

Так сложилось, что генетически и духовно венгры восходят к балто-славянским популяциям [28], а лингвистически – к древним угорским кочевникам. Во второй половине I тыс. н.э. часть праугорских племен мигрировала из степной зоны на север Западной Сибири и положила начало культурам ханты и манси. Другая часть племен двинулась на запад и, в итоге, осела на территории бывшей римской провинции Паннонии (нынешняя Венгрия), осуществив языковую ассимиляцию местного населения. Примечательно, что ассимиляция имела исключительно лингвистический характер и практически не коснулась других составляющих культуры и быта.

Между тем в современной Венгрии не поддерживается идея родства ни со славянами, ни с финно-уграми. Сегодня в Венгрии популярна и на государственном уровне поддерживается идея трансэтнического «Великого турана» – исторического родства тюркских народов [29]. И эта идея активно внедряется в практику образования в школах и университетах. В Венгрии ежегодно проводятся курултаи, куда приезжают представители «родственных» венграм тюркских народов: кыргызского, казахского, узбекского, уйгурского, турецкого, азербайджанского, туркменского, башкирского, татарского, гагаузского [30].

Действительно, в V в. н.э. (до прихода туда угров) Панония на какое-то время оказалась в руках гуннов (ведущих свое начало от более древних *хунну*), отсюда – и одно из названий Венгрии – *Hungary*. Дан-

ный факт дал венграм повод называть себя (из самоназвание – *мадьяры* – имеет общий корень с самоназванием *манси*) не только потомками гуннов, но и относить венгерский язык к тюрко-алтайским языкам [31]. Обращаясь к идеям «философии имени» [19, 20], мы в данном случае сталкиваемся с «антагонизмом имен»: названием государства в западноевропейских языках, восходящим к тюрко-латинскому *hunni*, с одной стороны, а с другой – названием государства на родном языке венгров (*Magyarország*) и самоназванием народа (*magyar*), имеющих угорский корень. Каждое из имен в данном случае может продуцировать свою «правду».

Ни лингвисты, ни генетики не подтверждают родственной преемственности между гуннами и венграми [28]. У гуннов есть только одни прямые лингвистические потомки – чуваша [32. С. 45]. Стоит согласиться и с тем, что, несмотря на близкое языковое родство, «между современными венграми и, например, хантами очень мало общего» [33], если не считать некоторых гастрономических традиций, в частности, описанного в книге Л.М. Минца рыбацкого супа холасле, где из рыбы не уstraняют кровь, в то время как «в пищу рыбою кровь употребляют лишь ближайшиe языковые родственники венгров – манси и ханты на далекой Оби!» [34. С. 47]. Бесспорно, что современные венгры являются в социально-антропологическом и духовном плане пусть весьма самобытным, но все же типичным центральноевропейским народом [35].

Не редкость, когда кто-то стремится дифференцироваться от других народов, в особенности от своих соседей, и не быть им подобным. Но так уж случилось, что венгры в истории своей страны отыскивали для этого больше оснований, чем соседствующие с ними народы. Так, идея кардинального отличия венгров от их европейских соседей и родства венгров с гуннами проникла в образовательный процесс.

Здесь мы делаем неоднозначное заключение. С одной стороны, педагогика может считаться эффективной тогда, когда опирается на научные факты; педагогика исторических иллюзий не может быть продуктивна. Вместе с тем основа современной педагогики созрела в эру Просвещения, когда знание стало цениться более, чем воображение. «Программа Просвещения» была реализована в «расколдовывании мира», которое выразилось в разрушении мифов и свержении воображения посредством знания [16. С. 16]. Если было возможным расколдовывание мира, то, по всей видимости, возможно и его новое заколдовывание, которое нередко называют возвращением в «Новое Средневековье» [36, 37]. Подобно тому, как древние римляне считали себя потомками троянцев, а скифы – потомками Геракла, венгры в XXI в. идентифицируют себя как потомки Аттилы и гуннов. Эмансипация является освобождением от зависимости, прежде всего, через образование. Но означает ли она обязательное освобождение от фантазии через приоб-

ретение готовых знаний? М. Хоркхаймер и Т. Адорно настаивали на том, что в действительности «просвещению духа одновременно не сопутствовала реальная эмансипация человека», поэтому «болезнь поразила и само образование. Чем в меньшей степени удавалось социальной действительности сократить разрыв между ней и образованным сознанием, тем в большей степени становилось оно подверженным процессу овеществления. Культура полностью становится товаром, распространяемым в виде информации, не проникая в тех, кто усваивает ее. Мышление становится астматичным и ограничивается постижением изолированных фактов» [16. С. 244].

Вместо того, чтобы постигать «изолированные факты» (о недолгом тюркском владычестве, центральноевропейской антропологии, угорской языковой ассимиляции и т.д.), формируя таким образом «астматичное мышление», венгры предпочли последовательную целостную фантазию, по всем формальным признакам напоминающую систему.

Венгрия дает нам яркий пример того, как в социальной действительности и образовательном процессе научные факты (исторические, лингвистические и даже генетические) становятся вторичными по отношению к фантазии, которая оказалась экзистенциальной потребностью человека. Иллюзия может в какой-то степени наполнить образование специфическим ценностным содержанием, в которое, увы, никак не вписывается «правда о языке». Осмысление и решение обозначенной проблемы представляют сложность для научно-педагогического сообщества, поскольку в данном случае инструментальные и ценностные элементы этнокультурной и образовательной динамики смещены и имеют весьма неоднозначное проявление.

Заключение

Социальная и этнокультурная динамика, безусловно, связаны и взаимообусловлены, что неизбежно отражается в школьном и вузовском образовании, но эта взаимообусловленность имеет различные проявления [14]. Язык может выполнять ценностно-солидаризирующую функцию. В этом случае он играет значимую роль в формировании концептосферы; подобное дает основания думать, что люди, говорящие на одном языке, все же могут отличаться единством мышления и общностью смыслов и, вероятно, солидарным архетипическим пониманием морали и правосознания. В подобных условиях язык, на котором получает образование человек, играет весьма важную роль. В то же время вряд ли можно даже предположить, что в тот момент, когда советский агент Штирлиц ощутил, что «начал думать по-немецки», его чувство солидарности с русским народом сколько-нибудь ослабло. Кроме того, люди могут начать говорить на одном

языке вследствие различных процессов: ассимиляции, миграции, колонизации, глобализации, культурного манипулирования. В случаях, когда нет оснований говорить об исторически укорененном духовном единстве, язык, выполняя функцию поверхностной механической солидаризации, играет уже не ценностную, а инструментальную роль.

Смещение функций языка с ценностных к инструментальным становится наиболее заметным, когда язык как проводник образовательного процесса становится одним из элементов политической борьбы или этнического конфликта.

Между тем имеют место определенного рода парадоксы, когда стремление этноса к аутодифференциации меняет образовательную парадигму и формирует базу для фантазийных представлений об истории языка и народа в целом. В результате посредством образования формируется иллюзия социальной солидарности, часто нацеленная на некую трансэтническую или транснациональную перспективу. В подобной ситуации инструментальные и ценностные составляющие лингвокультурной динамики могут иметь весьма неожиданные проявления, которые ученым и педагогам еще предстоит осмыслить.

Вместе с тем при любых обстоятельствах язык в значимой степени воздействует на процессы социальной солидаризации и десолидаризации и везде и всегда остается фактором, без которого не может функционировать образование.

Литература

1. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры: Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 2001. 400 с.
2. Чебоксаров Н.Н., Чебоксарова И.А. Народы, расы, культуры. М.: Наука, 1985. 272 с.
3. Губогло М.Н. Именем языка. Очерки этнокультурной и этнополитической истории гагаузов. М.: Наука-М, 2006. 498 с.
4. Лихачёв Д.С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. СЛЯ. 1993. № 1. С. 99–106.
5. Кирнозе З.И. О национальной концептосфере // Филология и культура. Тамбов, 2001. Ч. 2. С. 55–62.
6. Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. М.: АСТ, 2010. 560 с.
7. Арутюнян Ю.В. Социально-культурное развитие и национальное самосознание // Социологические исследования. 1990. № 7. С. 42–49.
8. Савченко И.А. Лингвоидентичность и социокультурные условия развития этнообщностей // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2010. № 3. С. 281–296.
9. Коннор У. Соблазн экономических объяснений // Этнос и политика: хрестоматия. М.: УРАО, 2000. С. 116–118.
10. Джозеф Дж. Язык и национальная идентичность // Логос. 1991–2005. Избр.: в 2 т. М.: Территория будущего, 2006. Т. 1. С. 515–550.
11. Савруцка Е.П., Жигалев Б.А., Дорожкин А.М., Устинкин С.В. Образование. Культура. Язык / под общ. ред. д-ра филос. наук, проф. Е.П. Савруцкой. Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ»; СПб.: Изд-во РХГА, 2014. 232 с.
12. Системный подход в современной науке / В.Н. Садовский, А.И. Уёмов, М.С. Каган, И.К. Лисеев, В.В. Казютинский. М.: Прогресс-Традиция, 2004. 560 с.

13. *Зашихина И.М.* Почему культурно-историческая теория Льва Выготского актуальна сегодня? // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Сер. Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 5. С. 38–46.
14. *Асмолов А.Г.* Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М. : Просвещение, 2012. 447 с.
15. *Цирульников А.М.* Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. СПб. : Агентство образовательного сотрудничества, 2007. 288 с.
16. *Хоркхаймер М., Адорно Т.В.* Дialeктика просвещения. Философские фрагменты / пер. с нем. М. Кузнецова. М. ; СПб. : Медиум ; Ювента, 1997. 312 с.
17. *Жигалев Б.А., Устинкин С.В.* Лингвистическая безопасность как фактор обеспечения устойчивого развития Российской Федерации // Власть. 2015. № 10. С. 32–41.
18. *Гальперин П.Я.* Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления // Психология как объективная наука : избр. психол. тр. Воронеж : МОДЭК ; Москва : Институт практической психологии, 1998. С. 430–441.
19. *Булгаков С.Н.* Философия имени. М. : Наука, 2008. 448 с.
20. *Лосев А.Ф.* Философия имени. М. : Изд-во Олега Абышко, 2016. 672 с.
21. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. М., 1987. С. 17–22.
22. *Токарев Г.В.* Проблемы лингвокультурологического описания концепта (на примере концепта «трудовая деятельность»). Тула, 2000. С. 41–49.
23. *Мерекина Е.В.* Культурные концепты как ядерная часть языкового сознания малочисленного народа: этнолингвокультурологическое исследование языка эвенков : дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2008. 300 с.
24. *Полякова Т.А.* Особенности языкового сознания русских : дис. ... канд. филол. наук. М. : МГЛУ, 2009. 303 с.
25. *Псеунова Б.Н.* Особенности языкового сознания адыгов, русских и англичан // Вестник АдыгГУ. 2006. № 3. С. 165–167.
26. *Население* Ирландии. Численность населения Ирландии // Про весь мир. URL: <http://www.world-globe.ru/countries/ireland/people/>
27. *Названа* самая красивая страна в мире // Телеканал «Звезда». URL: https://tvzvezda.ru/news/vstrane_i_mire/content/201709041119-rv8a.htm
28. *Grzybowski T. et al.* Complex interactions of the Eastern and Western Slavic populations with other European groups as revealed by mitochondrial DNA analysis // Forensic Science International: Genetics. 2007. № 1. P. 141–147.
29. *Семущин Д.* Почему Венгрия предала финно-угорское единство в пользу «Великого Турана» // ИА REGNUM. URL: <https://regnum.ru/news/1560422.html>
30. *Кулжанова А.* Казахи и венгры: родственники? // Vox Populi. URL: <http://www.voxpopuli.kz/main/972-kazakhi-i-vengry-rodstvenniki.html>
31. *Jobbik:* Венгры не финно-угры, а происходят от гуннов, поэтому Венгрия должна открыться на Восток // Инфоцентр FINUGOR. URL: <http://finugor.ru/en/node/18166>
32. *Исхаков Д.М., Измайлов И.Л.* Предыстория татарского этноса. Образование основных этнических компонентов татар (VI – середина XIII века) // Татары. М. : Наука, 2001. С. 45.
33. *Кунгуров А.А.* Региональная идентичность как идеологическая база коррупции на примере сырьевых регионов. Доклад на научно-экспертной сессии «Проблема формирования гражданина России через инструментарий идентичности (культурная, образовательная, воспитательная, пропагандистская, информационная государственные политики)». 17 нояб. 2015 г. // Центр Сулакшина (Центр научной политической мысли и идеологии). URL: <http://rusrand.ru/analytics/regionalnaja-identichnost-kak-ideologicheskaja-baza-korrupsii-na-primere-syrevyh-regionov>
34. *Миц Л.М.* Котелок дядюшки Ляо, или Занимательная этнография. М. : Ломоносов. 2012. 256 с.
35. *Козлов С.Я.* С такой неевропейской речью // Независимая газета. 2012. 28 марта. С. 7–8.

36. **Савченко И.А.** Средневековые постсовременности и глобальные трансформации // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 5. URL: http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/5201310/pdf_133
37. **Бердяев Н.А.** Новое Средневековье. М. : Т8 RUGRAM, 2018. 338 с.

Сведения об авторах:

Савченко Ирина Александровна, действительный член Академии военных наук Российской Федерации, доктор социологических наук, профессор кафедры философии, социологии и теории социальной коммуникации Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова (Н. Новгород, Россия); профессор кафедры психологии и педагогики Нижегородской академии МВД РФ (Н. Новгород, Россия). E-mail: teosmaco@rambler.ru

Викulina Мария Анатольевна, член-корреспондент академии естествознания, заслуженный деятель науки и образования, доктор педагогических наук, руководитель Центра координации научно-исследовательской деятельности, профессор Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова (Н. Новгород, Россия). E-mail: prof_vikulina@lunn.ru

Поступила в редакцию 21 апреля 2018 г.

LINGUOCULTURAL DYNAMICS AND EDUCATIONAL PROCESS

Savchenko I.A., Dr.Sci. (Soc.), Professor of the Department of Philosophy, Sociology and the Theory of Social Communication, Dobrolyubov Nizhny Novgorod State Linguistic University (N. Novgorod, Russia); Professor of the Department of Psychology and Pedagogics, Nizhny Novgorod Academy of Ministry of Internal Affairs of Russia (N. Novgorod, Russia). E-mail: teosmaco@rambler.ru

Vikulina M.A., Corresponding Member of the Academy of Natural Sciences, Honored Worker of Science and Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Center of research activity, Dobrolyubov Nizhny Novgorod State Linguistic University (N. Novgorod, Russia). E-mail: prof_vikulina@lunn.ru

DOI: 10.17223/19996195/43/13

Abstract. What is the extent of linguistic factor impact on ethnocultural processes? How does education influence linguocultural dynamics? In what cases does such influence have valuable character and in what cases this influence is mainly tool? Are there situations when linguocultural processes proceed independently in relation to cultural policy, ideology and educational strategy? Authors of the article try to give the answer on these questions. In article the category of "concepto-sphere" is specified. There are also described its basic elements such as language consciousness and linguocultural identity. Authors show that the linguistic identity is a cultural identity organic part connected with the historical past of people (Russian, English, Spanish, etc.) with which history the language is inseparably connected. The language consciousness category has a bit different context and belongs not only and not just to certain people but to all people speaking this or that language. Thus, it is possible to speak about language consciousness of Russian-speaking, English-speaking, Spanish-speaking. In a quantitative sense, as a rule, language consciousness covers much bigger people (for example, Spanish is spoken not only by Spaniards, but by the most part of Latin America) than linguocultural identity. The situation when the ethnocultural identity and language consciousness practically do not find a common ground characterizes many African and Latin American countries and represents complexity for scientific and pedagogical community. Language consciousness and linguocultural identity, despite the discrepancy and neounambiguity, are the valuable center of a ethnocultural dynamics linguistic factor. The language consciousness and linguocultural identity are concretized and finds the reflection in course of school and high school education. It is shown that when language becomes the tool of political struggle

and in this quality it is used in education, the valuable potentials of language, as a rule, are insignificant for the political forces participating in opposition to each other. In similar circumstances the tool manifestations of ethnocultural processes linguistic factor are prevailing. The modern educational paradigm is focused on scientific knowledge and skills, derivative of it. Mastering this knowledge and abilities, alas, quite often turns into comprehension of solitary cases which are often acquired superficially, passing consciousness and the identity of student. Instead of such solitary cases the complete system of representations takes root into the educational system some communities. However this complete system is based on illusory, but not real facts, for example, about people history, origin of its language, about ethnoses related to it. In these circumstances differentiation of valuable and tool factors of ethnocultural and educational dynamics is complicated. And such phenomenon demands further judgment in pedagogical theory. Meanwhile at any tendencies of spiritual, social, political processes in society language always remains one the significant factors of ethnocultural dynamics and the most important component of educational process.

Keywords: language; educational process; ethnocultural dynamics; tool and valuable manifestations; solidarization and desolidarization; sphere of concepts; linguocultural identity; language consciousness; cultural policy; kulturny manipulation.

References

1. Gumbol'dt V. fon. (2001) Jazyk i filosofija kul'tury [Language and philosophy of culture]. Izbr. tr. po jazykoznaniju. M.: Progress.
2. Cheboksarov N.N., Cheboksarova I.A. (1985) Narody, rasy, kul'tury [Peoples, races, cultures]. M.: Nauka.
3. Guboglo M.N. (2006) Imenem jazyka. Očerki etnokol'turnoj i etnopoliticheskoj istorii gagauzov [The name of the language. Essays on the ethnocultural and ethnopolitical history of the Gagauz]. M.: Nauka-M.
4. Likhachev D.S. (1993) Konceptosfera russkogo jazyka [Conceptual sphere of the Russian language] // Izv. RAN. SLJa. 1. pp. 99–106.
5. Kirnoze Z.I. (2001) O nacional'noj konceptosfere [On the national concept sphere] // Filologija i kul'tura. Part 2. Tambov. pp. 55–62.
6. Gumilev L.N. (2010) Etnogenez i biosfera Zemli [Ethnogenesis and the biosphere of the Earth]. M.: AST.
7. Arutjunjan Yu.V. (1990) Social'no-kul'turnoe razvitie i nacional'noe samosoznanie [Social and cultural development and national self-consciousness] // Sociologicheskie issledovanija. 7. pp. 42–49.
8. Savchenko I.A. (2010) Lingvoidentichnost' i sociokul'turnye uslovija razvitija etnoobshhnostej [Language identity and socio-cultural conditions for the development of ethnic communities] // Vestnik LGU im. A.S. Pushkina. 3. pp. 281–296.
9. Connor U. (2000) Soblazn ekonomicheskikh objasnenij [The lure of economic explanations] // Etnos i politika: hrestom. M.: URAO. pp. 116–118.
10. Joseph J. (2006) Jazyk i nacional'naja identichnost' [Language and national identity] // Vol. 1. M.: Territorija buduschego. pp. 515–550.
11. Savrutskaja E.P., Zhigalev B.A., Dorozhkin A.M., Ustinkin S.V. (2014) Obrazovanie. Kul'tura. Jazyk: monogr. [Education. Culture. Language: monograph] / Pod obshh. red. dra filos. n., prof. E.P. Savrutskoj. N. Novgorod: FGBOU VPO «NGLU»; SPB.: Izd-vo RHGA.
12. Sistemnyj podhod v sovremennoj nauke [System approach in modern science] (2004) / V.N. Sadovskij, A.I. Ujomov, M.S. Kagan, I.K. Liseev, V.V. Kazjutinskij / M.: Progress-Tradicija.
13. Zashikhina I.M. (2014) Pochemu kul'turno-istoricheskaja teorija L'va Vygotskogo aktual'na segodnja? [Why is the cultural and historical theory of Lev Vygotsky relevant to-

- day?]] // *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta*. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki. 5. pp. 38–46.
14. Asmolov A.G. (2012) *Optika prosveshhenija: sociokul'turnye perspektivy* [Education optics: socio-cultural prospects]. M.: Prosveshhenie.
15. Cirul'nikov A.M. (2007) *Sistema obrazovaniya v etnoregional'nom i sociokul'turnom izmerenijakh* [Education system in ethnoregional and socio-cultural dimensions]. Spb.: Agentstvo obrazovatel'nogo sotrudnichestva.
16. Horkhajmer M., Adorno T.V. (1997) *Dialektika prosveshhenija. Filosofskie fragmenty* [Dialectic of enlightenment. Philosophical fragments]. Per. s nem. M. Kuznetsova. M. - SPb.: Medium, Yuventa.
17. Zhigalev B.A., Ustinkin S.V. (2015) *Lingvisticheskaja bezopasnost' kak faktor obespecheniya ustojchivogo razvitiya Rossijskoj Federacii* [Linguistic security as a factor in ensuring sustainable development of the Russian Federation] // *Vlast'*. 10. pp. 32–41.
18. Gal'perin P.Ya. (1998) *Jazykovoje soznanie i nekotorye voprosy vzaimootnoshenija jazyka i myshlenija* [Language consciousness and some issues of the relationship of language and cognition] // *Psihologija kak objektivnaja nauka: izbrannye psihologicheskie trudy* / P.Ya. Gal'perin; red. A.I. Podol'skij. Voronezh : MODJeK ; M.: Institut prakticheskoy psihologii. pp. 430–441.
19. Bulgakov S.N. (2008) *Filosofija imeni* [Philosophy of a name]. M.: Nauka.
20. Losev A.F. (2016) *Filosofija imeni* [Philosophy of a name]. M.: Izd-vo Olega Abyshko.
21. Karaulov Yu.N. (1987) *Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'* [The Russian language and language personality]. M. pp. 17–22.
22. Tokarev G.V. (2000) *Problemy lingvokul'turologicheskogo opisanija koncepta (na primere koncepta "trudovaja dejatel'nost")* [Problems of linguocultural description of the concept (on examples of the concept of "labour activity")]. Tula. pp. 41–49.
23. Merekina E.V. (2008) *Kul'turnye koncepty kak jadernaja chast' jazykovogo soznaniya malochislennogo naroda: etnolingvokul'turologicheskoe issledovanie jazyka evenkov* [Culture concepts as a nuclear part of the linguistic consciousness of a small nation: an ethnolinguistic and cultural study of the Evenk language]. Philology cand. diss. Barnaul.
24. Poljakova T.A. (2009) *Osobennosti jazykovogo soznaniya russkikh* [Features of language consciousness of the Russians]. Philology cand. diss. M.: MGLU.
25. Pseunova B.N. (2006) *Osobennosti jazykovogo soznaniya adygov, russkikh i anglichan* [Features of the language consciousness of the Adygeis, Russians, and English] // *Vestnik AdygGU*. 3. pp. 165–167.
26. *Naselenie Irlandii. Chislennost' naselenija Irlandii* [Population of Ireland. The number of Ireland's population] // *Pro ves' mir*. URL: <http://www.world-globe.ru/countries/ireland/people/>
27. *Nazvana samaja krasivaja strana v mire* [The most beautiful contry in the world has been announced] // *Telekanal «Zvezda»*. URL: https://tvzvezda.ru/news/vstrane_i_mire/content/201709041119-rv8a.htm
28. Grzybowski T. et al. (2007) *Complex interactions of the Eastern and Western Slavic populations with other European groups as revealed by mitochondrial DNA analysis* // *Forensic Science International: Genetics*. 1. pp. 141–147.
29. Semushin D. *Pochemu Vengrija predala finno-ugorskoe edinstvo v pol'zu "Velikogo Turana"* [Why Hungary betrayed Finno-Ugric unity in favour of the "Great Turan"] // *IA REGNUM* URL: <https://regnum.ru/news/1560422.html>
30. Kulzhanova A. *Kazakhi i vengry: rodstvenniki?* [Are the Kazakhs and the Hungarians relatives?] // *Vox Populi* URL: <http://www.voxpopuli.kz/main/972-kazakhi-i-vengry-rodstvenniki.html>
31. *Jobbik: Vengry ne finno-ugry, a proishodjat ot gunnov, pojetomu Vengrija dolzhna ot-kryt'sja na Vostok* // *Infocentr FINUGOR*. URL: <http://finugor.ru/en/node/18166>
32. Iskhakov D.M., Izmajlov I.L. (2001) *Predystorija tatarskogo jetnosa. Obrazovanie osnovnyh etnicheskikh komponentov tatar (VI – seredina XIII veka)* [Prehistory of the Tatar eth-

- nic group. Formation of the main ethnic components of the Tatars (from the 6th to the middle of the 13th century)] // *Tatary*. M.: Nauka. p. 45.
33. Kungurov A.A. (2015) Regional'naja identichnost' kak ideologicheskaja baza korrupcii na primere syr'evykh regionov [Regional identity as the ideological base of corruption on the example of extractive regions]. Doklad na nauchno-ekspertnoj sessii "Problema formirovanija grazhdanina Rossii cherez instrumentarij identichnosti (kul'turnaja, obrazovatel'naja, vospitatel'naja, propagandistskaja, informacionnaja gosudarstvennyye politiki)". // Centr Sulakshina (Centr nauchnoj politicheskoy mysli i ideologii) URL: <http://rusrand.ru/analytics/regionalnaja-identichnost-kak-ideologicheskaja-baza-korrupsii-na-primere-syrevyh-regionov>
 34. Minc L.M. (2012) Kotelok djadjushki Ljao, ili zanimatel'naja etnografija [Uncle Lao's cauldron or interesting ethnography]. M.: Lomonosov.
 35. Kozlov S.Ya. (2012) S takoj neevropejskoj rech'ju [With such a non-European speech] // *Nezavisimaja gazeta*. pp. 7–8.
 36. Savchenko I.A. (2013) Srednevekov'e postsovremennosti i global'nye transformacii [Post-modern middle ages and global transformations] // *Sovremennye issledovanija social'nykh problem. Elektronnyj nauchnyj zhurnal*. 5. URL: http://journals.org/index.php/sisp/article/view/5201310/pdf_133
 37. Berdjaev N.A. (2018) Novoe srednevekov'e [New middle ages]. M.: T8 RUGRAM.

Received 21 April 2018