

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ИСТОРИЯ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Поздняков М.Н.

Россия, Санкт-Петербургский государственный университет
mikhailpozdneyakov@inbox.ru

Зимин А.В.

Россия, Тамбовский государственный университет Г.Р. Державина
zimin-1964@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается лингвокультурологический подход при обучении студентов исторических направлений, в частности, анализируются взгляды Э. Сепира, А. Вежбицкой и А.Я. Гуревича; выявляется важность увеличения количества исследовательских семинаров, изучения аутентичных источников и подходов антропологически ориентированной истории. Обосновывается важность специализации преподавателей и уменьшения заучивания вторичных нарративов, которые не ведут к пониманию и вживанию в культуру и язык.

Ключевые слова: лингвокультурология; антропология, эмический подход; принцип историзма, научно-исследовательский семинар; аутентичный текст; направление подготовки «История»; специализация.

Важная задача для студентов, обучающихся на исторических направлениях, - прийти к пониманию социокультурного контекста жизни людей прошлых эпох (историзм), многофакторности развития исторического процесса, невозможности сведения всего к причинам и закономерностям. Этому способствует изучение аутентичных источников и современные подходы к их анализу, сложившиеся в результате антропологического, лингвистического и др. поворотов науки. Смысл, который создает читатель, не случаен, обусловлен нормами языка, уровнем его знания, без чего невозможно приблизиться к пониманию изучаемой культуры. Владение языком включает знание «особенностей построения текстов», их «жанровых особенностей» [1, с. 4], локальных фоновых знаний (жизнь людей одной горной деревушки может сильно отличаться от жизни других поселений).

Данному вживанию в культуру противостоит *нарративная логика вторичных текстов*, когда студенту приходится тратить много времени на учебники, даты и термины, делаясь *пассивным слушателем* рассказов о разных государствах и народах. Введение в тему дает преподаватель, который должен владеть языком изучаемой культуры, знанием актуальной историографии, пониманием следствий современных поворотов науки, без чего студенты не смогут включиться в современный научный дискурс по интересующим их проблемам. Соответственно, помимо общих курсов по разным историческим периодам должны быть спецкурсы и элективы по разным темам. Например, чтобы целая эпоха со множеством культурно разных обществ не излагалась на уровне колледжа, всего за полгода. По каждой культуре или хотя бы региону близких культур должен быть отдельный специалист. На экзамен лучше оставить один вопрос, но чтобы он был изучен проблемно, не реферативно, а вместо второго ввести эссе-анализ какого-либо источника с обращением к современной историографии. Допуск к экзамену - на основе вовремя написанного эссе (так проводит экзамен в СПбГУ Н.А. Артеменко).

Еще одна проблема современного исторического образования – часто оно никак не мотивирует студентов к научной деятельности, оставляя их в оковах учебного нарративизма. Этому должно быть противопоставлено углубленное, проблемное изучение аутентичных источников, современной историографии с написанием эссе *с доведением их до публикации* в журналах и докладов на конференциях. Положительным примером такого подхода служит как философский факультет СПбГУ (конференция РОиФН в 2020 г. в С.-Петербурге под руководством Л.В. Шиповаловой и И.Т. Касавина), так и направление прикладной лингвистики и лингводидактики ТГУ им. Г.Р. Державина. Почему важны исследовательские семинары со знанием преподавателем языка, показал М.М. Кром. Студентом он проходил школу добротных исследовательских семинаров по античности у В.Н. Андреева с глубоким анализом источников. По словам Михаила Марковича, *именно они*, а не общие курсы по истории дали базу понимания того, как нужно вести занятия для студентов. Владислав Николаевич даже предлагал М.М. Крому всерьез заняться древнегреческим языком (sic!). Михаил Маркович до сих пор жалеет, что

отказался [2]. Нарративизм связывается нами с примитивностью, а она – «всегда опoшление и всегда не умна» [3, с. 12-13].

В отечественной лингводидактике предлагается обучать иноязычному чтению при учете контекста порождения текстов, для чего важна задача «совершенствования иноязычной профессионально направленной компетентности» студентов [4, с. 4]. Но смущает, что «спецификой исторических факультета» полагают межкультурную коммуникацию, - с кем будет коммуницировать, например, медиевист? На подход диалога исследователя с человеком прошлого М.М. Бахтина и А.Я. Гуревича, авторов книг по антропологической истории, культурологов-лингвистов А. Вежбицкую, Э. Сепира, Б. Уорфа ссылок нет, зато указан Н. Хомский [4, с. 8-9], который наряду с Блумфилдом умалял значение семантики. При этом в тексте диссертации говорится про менталитет и ментальность, но ничего не говорится о научной традиции, из которой данные слова пришли. Как студенты будут приближаться «к авторской интерпретации, заложенной в тексте» [4, с. 4]? Чтение аутентичных текстов [3, с. 10]? Но историк, как людоед, ищет за текстом *живого человека*. Учет исторической ситуации [4, с. 9]? Но он был в центре внимания и позитивистов XIX в., причем они, как и диссертант, считали нужным обращать лишь на «значимые исторические события» [4, с. 10], игнорируя отдельного индивида, особенности его жизни как *мелочеведение*, не стоящее пера историка. Предлагается выделять некие «слова-историзмы» [4, с. 6], которые якобы помогут реконструировать «исторический контекст». Но разве есть слова не-историзмы? А еще заучивание конкретных слова со значением, фиксирование их в словаре, предполагает, что есть некий общий фон, но он везде индивидуален и связан с порой очень несхожими людьми. Полезна мысль Л.В. Щербы: язык находится в постоянном изменении. В каждой маленькой группке людей свои историзмы и ситуация, а значит, *всякое слово* источника в определенном смысле историзм. Во введении как-то вскользь упомянуто «соответствие принципу историзма» [4, с. 10], как водится, автор никак не поясняет, что под этим понимается. Судя по тому, что говорится лишь про чтение и интерпретацию текста, то имеется в виду понимание позитивистов XIX в. Как говорил М.М. Кром, интерпретировать текст, не зная *практики* жизни человека, — это *изюм из булочек (текстов) выковыривать*, т.е. домысливать то, чего в жизни людей не было. Антропология и лингвистика принесли в историю эмический подход, который и показывает, как воплощается историзм, а не только заявляет, что надо изучать прошлое, как оно было. А.Я. Гуревич вопрошал: можно ли достаточно полно и глубоко понять целое (контекст, историческую ситуацию), когда «мы не знаем его образующих», т.е. индивида? [5, с. 316]

Лингвист А.А. Зализняк указывал, что языки развиваются не хаотично, т.е. *по законам*, как в химии или физике [6], но для историка нет законов и строгих закономерностей, ведь это ведет к нивелированию индивидуального. Более плодотворен *эмический* подход Сепира и Уорфа, вживавшихся в жизнь аборигенов: в черты их культуры, особенности социальных отношений. История XIX – нач. XX в. индивиду, взгляду на него изнутри его жизни и языка, почти не уделяла внимания, но в 1-ой трети XX в. в истории антропологический подход начал использовать М. Блок, в лингвистике – Ф. Боас. Его ученик Э. Сепир видел сквозь внешнюю форму культуры суть поведения человека, считал язык «лишь внешней гранью мышления», а не «*ярлыком*», *окончательно наложенным «на уже готовую мысль»* [7, с. 36]. Э. Сепир пришел к выводу: «Язык и шаблоны нашей мысли неразрывно между собой переплетены», составляя «в некотором смысле... одно и то же» [6, с. 193]. Увы, в истории в 1930-е гг. внимание к индивиду блокировал марксизм, а в лингвистике – подход Блумфилда [7, с. 9], которого за невнимание к семантике, значению слов критиковала А. Вежбицкая [8, с. 19-27]. Она учитывала не только «этноспецифику» обществ, но и их сходство, опираясь на лингвистический (внешнюю систему по отношению к мышлению) и когнитивный (рассматривающего язык в связи с мышлением) подходы [8, с. 7], описав большие классы *слов* из разных языков, *связанные* со «временем, пространством, модальностью, физическим восприятием, эмоциональным, волевым и ментальным состоянием и действием человека, речевыми актами, лексикой родства, частями тела, цветообозначениями». [8, с. 12]. Как и Сепир [9, с. 9], она не замкнулась в лингвистике, уделяя внимание поэтике языка, антропологии, социальной психологии; сравнивала разные культуры: русскую и польскую – с культурой англо-саксов, австралийцев и японцев [9, с. 16].

Идея примитивов ЕСМ А. Вежбицкой несет в себе не только научный, но и педагогический потенциал: примитивы не нуждаются в определении их через другие слова: например, союз ‘if’ стоит определять через слово ‘implication’ только тогда, когда покажут ребенка, который выучит слово ‘implication’ прежде слова ‘if’ [9, с. 28-29]. У А. Вежбицкой

грамматический и лексико-семантический уровни находятся в рамках ЕСМ, не отделяясь от концептуального уровня; *язык она тесно связывается с мышлением* как его выделенная и обособленная часть [9, с. 8]. Хотя А. Вежицкая не противопоставляла мышление так называемых “цивилизованных” народов и аборигенов (доказала, что примитивы, которые есть у европейских народов, например, *весь/all*, *есть* и у коренных австралийцев [9, с. 67-74]), но и не нивелировала вопрос существования качественных различий в мышлении народов и не отказывалась от попыток понять, почему те или иные идеи на одних языках выразить легче, нежели на других, считая, что если бы в каком-то языке не было понятий ‘потому что’, ‘если’, ‘весь’, то «его экспрессивные возможности... были бы ограничены» и что общение людей связано не с обладанием понятиями, а с возможностями его *передать* (например, с помощью парафраз либо описательных конструкций (что все равно предполагает наличие лексического значения) [9, с. 55-57]. Отталкиваясь от примитивов ЕСМ, можно лучше понять отдельного индивида. Степень сложности выражения на языке тех или иных идей, наличие определенных понятий высвечивает черты мышления и культуры народа, этноспецифику, помогая понять язык. На основе ЕСМ можно сравнивать любые *единицы* любого языка, устанавливая черты *их* сходства и различия [9, с. 11].

Итак, лингвокультурологические подходы Э. Сепира и А. Вежицкой вполне сочетается с эмическим подходом антропологически ориентированной истории и могут служить для студентов-историков положительным примером междисциплинарности и понимания связи мышления, культуры и языка. В отечественной науке антропологически ориентированная история зародилась еще до революции, например, можно отметить труды Л.П. Карсавина. Однако данное плодотворное начинание было загублено. Спустя несколько десятков лет почти полного забвения о репрессированном Л.П. Карсавине с грустью писали: «Вряд ли большинству читателей хорошо известно имя автора... Нас всех слишком долго учили забывать тех, кто по праву мог составлять гордость национальной культуры... Но запрещенные и обогланные когда-то книги и идеи этих людей рано или поздно возвращаются на родину, спустя десятилетия забвения. Читая авторов начала нашего века, понимаешь и степень последовавшей культурной, интеллектуальной деградации общества и испытываешь надежду на то, что подрубленные когда-то корни вновь смогут питать древо нашей жизни» [10]. Хотя это развитие было прервано в 1940-е гг., когда многих историков подвергли травле, проработкам и репрессиям, все же дело Л.П. Карсавина не умерло, найдя своего продолжателя даже в условиях диктата идеологии - в лице А.Я. Гуревича. Он понимал всю сложность воплощения принципа историзма, честно указывая, что ментальный универсум, исторический опыт исследователя и человека изучаемой эпохи различаются [5, с. 7-8]; историк изучает «картину мира» *человека* в связи с *его* принадлежностью к социальному классу или слою, «мировосприятием» - отношением человека к природе, переживанием «хода времени», «истории», представлениями об образе смерти и загробном мире, «оценками детства, старости, женщины, брака, семьи» [5, с. 315-316], спецификой «эмоциональной жизни», пониманием «труда, богатства, бедности и собственности». Центр картины мира связан с «проблемой человеческой личности, ее оценкой обществом и ее самосознанием и самооценкой», «индивидуальностью, мерой поглощенности индивида социальной группой (или социальными группами) или его автономией». Марксистские историки же обращали внимание лишь на целое – общественные структуры (группы, классы), обходя стороной «атомарную единицу социума – человеческого индивида» [5, с. 316].

Как полагал Аарон Яковлевич, для того чтобы история смогла вернуть себе право называться «гуманитарной дисциплины», ей нужно вернуть в центр внимания человека (и затем формулировал эмический подход): обретение истинного предмета историей зависит от рассмотрения ее «не только “извне”, но и “изнутри”»: человек рассматривается «всегда в группе, в обществе», как «исторически конкретный участник социального процесса». И это движение от «обесчеловеченной истории» к вочеловеченной уже в советское время происходило в трудах историков культуры. А.Я. Гуревич предостерегал: подобный «научный интерес» реализуем *только «на основе разработанной методологии»* [5, с. 316]. Важная проблема, касающаяся воспитания компетентных историков, – непонимание принципов их ВКР, в т.ч. историзма. По словам М.М. Кром, пробирает тоска, даже когда видишь некоторые авторефераты кандидатских: «Читаешь... про какой-нибудь принцип историзма. Но ведь автор не понимает, что он написал. Что такое историзм, да? Это что, немецкий идеализм XIX в., о чем речь? Историзм 30 раз сменил... свое наполнение за это время. Значит, много, если честно, ... вот таких штампов, которые у нас, ну, кочуют... из одной диссертации в другую» [2].

Итак, понимание особенностей конкретного общества невозможно без понимания культурного поворота, антропологических подходов и изучения их традиции. Помочь студенту в их овладении может как более углубленное изучение языков, без которого невозможен эмический подход, так и обращение к опыту антропологической истории разных стран (познакомиться с ними можно в пособии по антропологической истории М.М. Крома). Желательно ознакомиться с самими трудами, а не с их пересказами. Обучение в высшей исторической школе чтению аутентичных текстов в рамках исследовательских семинаров должно отводиться значительно больше внимания, нежели вторичной литературе - нарративизму истории-рассказа по учебникам, датам и терминам. Часто поверхностность курсов связана с тем, что их читают не специалисты данных тем, не знающие актуальных научных подходов и историографии, актуального состояния науки после лингвистического, антропологического и других поворотов. Подчас нарративной логике сопутствует малое количество учебных часов, сведение целых эпох с очень разными обществами в одно малозагруженное полугодие.

Как итог: преподавание оказывается на уровне колледжа, не соответствуя цели воспитания компетентного исследователя, передаче опыта и знаний старшего поколения младшему: ведь знание передается от человека к человеку. Если М.М. Кром удивлялся, что в РГГУ изучают почти лишь школу анналов, то *что* ответит на вопрос об историзме студент в провинции, которого не знакомили даже с ней? На защите бакалаврских не спрашивают, почему у студентов написаны принципы и что они значат. Учат, что *принцип историзма «очевиден»*. Но какой историзм «очевиден»: Ранке? марксистская история без человека, сводящая все к материальным субстратам, игнорирующая духовный мир, не видящая целого и не понимающая себя как часть? или эмический подход антропологической истории, которому студентов почти не обучали?

Литература

1. Щемелева И.Ю. Введение // Обучение чтению на иностранном языке в современном университете: теория и практика / под ред. Н.В. Баграмовой, Н.В. Смирновой. СПб.: Златоуст, 2016. С. 4-14.
2. Кром М.М. Историк за верстаком. [Видеолекция]. / Streamed live on Apr 30, 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xRH4Ei26GI8>. (дата обращения: 19.06.21).
3. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре (32 выпуска) [1986-1992, WebRip]. ТВ лекции. 32 серии из 33-х (Самая первая серия 1985 года выпуска безвозвратно утеряна). СССР-Эстония. [Электронный ресурс]. URL: <https://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=5638272>. (дата обращения: 17.06.21).
4. Кузнецова Е.О. Формирование лингвострановедческой компетенции студентов исторических факультетов на основе аккумулирующего лингвострановедческого чтения (на английском языке): дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2013. 237 с.
5. Гуревич А.Я. История - нескончаемый спор: медиевистика и скандинавистика. М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2005. 891 с.
6. Зализняк А.А. О ложной лингвистике и квазиистории. [Видеолекция]. Лекция, прочитанная 1 дек. 2011 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ck9aYgDMX8Q>. (дата обращения: 22.06.21).
7. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / А.Е. Кибрика. М.: Прогресс: Изд. группа "Универс", 1993. 655 с.
8. Вежбицкая А. Семантические универсалии и базисные концепты /сост. А.Д. Кошелев. М.: Языки славянских культур, 2011. 568 с.
9. Разина Р.И. Об Анне Вежбицкой // Семантические универсалии и базисные концепты. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 15-16.
10. Бойцов М.А. Не до конца забытый медиевист из эпохи русского модерна... [Электронный ресурс]. URL: http://krotov.info/libr_min/02_b/oy/zov_01.htm. (дата обращения: 10.06.21).