

ISSN (ONLINE): 2312-2757

МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Язык

и Текст

**Language
and Text**

INTERNATIONAL
ELECTRONIC JOURNAL

№4 (7) 2020



МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

MOSCOW STATE UNIVERSITY
OF PSYCHOLOGY AND EDUCATION

Оглавление № 4 Том 7 2020

ОБЩЕЕ И СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Роковое влечение России и Испании?: Краткая история встреч и разногласий <i>Лопес Гонсалес Э.</i>	4-15
---	------

МИРОВАЯ ЛИТЕРАТУРА. ТЕКСТОЛОГИЯ

Хронотоп первой сцены «Мертвых душ» Н.В. Гоголя <i>Куркин Б.А., Мурашкина О.В.</i>	16-29
Генетическая детерминация как источник культурных столкновений между цивилизациями <i>Ботерашвили Б.Д.</i>	30-40
По следам контекстов грузинской поэмы Возрождения (Шота Руставели в Иерусалиме) <i>Челидзе В.</i>	41-60

ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

Проблемы преподавания иностранного языка в профессиональной деятельности в период пандемии <i>Украинец И.А.</i>	61-70
Опыт цифрового образования и электронного обучения во время пандемии в Испании и в Италии <i>Белецкая О.С., Еранова Н.А., Кучерявенко В.В.</i>	71-91

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ПСИХО-, СОЦИО- И ЭТНОЛИНГВИСТИКА

Инклюзивное образование в условиях цифровизации учебной деятельности <i>Махмудова С.М., Зенкевич И.В.</i>	92-98
---	-------

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Политический дискурс сквозь призму литературных цитаций <i>Мурадян А.А.</i>	99-106
---	--------

ПСИХОЛИНГВИСТИКА, СОЦИОЛИНГВИСТИКА, ЭТНОЛИНГВИСТИКА

Значение, смысл и знаниевая классификация категорий как языка науки <i>Михалкин Н.В.</i>	107-121
Характеристика фразеологических единиц со значением «человек» в аварском языке <i>Сиражудинов Р.М.</i>	122-131

Context № 4
Volume 7 2020

GENERAL AND COMPARATIVE HISTORICAL LANGUAGE

Russia and Spain, Fatal Attraction? Brief History of Encounters and Disagreements <i>López González H.</i>	4-15
--	------

WORLD LITERATURE. TEXTOLOGY

Chronotope of the First Scene of "Mertvykh dush" N.V. Gogol <i>Kurkin B.A., Murashkina O.V.</i>	16-29
Genetic Determination as a Source of Cultural Clashes Between Civilizations <i>David B. Boterashvili</i>	30-40
In the Footsteps of the Contexts of the Georgian Renaissance Poem (Shota Rustaveli in Jerusalem) <i>Chelidze V.</i>	41-60

**LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL BASIS OF STUDYING
LANGUAGES AND CULTURES**

Problems of Teaching a Foreign Language in Professional Activities during the Pandemic <i>Ukrainets I.A.</i>	61-70
Spain and Italy Experience of Digital Education and E-Learning during the Pandemic <i>Beletskaya O.S., Eranova N.A., Kucheryavenko V.V.</i>	71-91

**INTERCULTURAL COMMUNICATION AND PROBLEMS OF GLOBALIZATION:
PSYCHO-, SOCIO- AND ETHNOLINGUISTICS**

Inclusive Education in the Context of Digitalization of Training Activity <i>Mahmudova S.M., Zenkevich I.V.</i>	92-98
---	-------

PROBLEMS OF MODERN LINGUISTICS

Political Discourse Through Literary Quotations <i>Muradyan A.A.</i>	99-106
--	--------

PSYCHOLINGUISTICS, SOCIOLINGUISTICS, ETHNOLINGUISTICS

Value, Meaning and Knowledge Classification Categories as a Language of Science <i>Mikhalkin N.V.</i>	107-121
Characteristics of Phraseological Units with the Meaning "Person" in the Avar Language <i>Sirazhudinov R.M.</i>	122-131

Роковое влечение России и Испании?: Краткая история встреч и разногласий

Лопес Гонсалес Э.

Университет Леона, г. Леон, Испания

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6622-4988>, e-mail: hlogp@unileon.es

Представленная статья является ответом на серию стоп-кадров, пережитых автором в годы юности и зрелости, до и после его многочисленных визитов в Российскую Федерацию в связи с его обязанностями в РР. по случаю Международных соревнований Университета Леона. В статье также описаны подходы к изменениям, которые происходят в сознании человека, жившем в очень особых обстоятельствах, особенно в том, что касается различных стран Европы, в данном случае результата Второй мировой войны. В то же время этот человек поспособствовал укреплению дипломатических отношений между Испанией и Россией, особенно в их начале.

Ключевые слова: табу, нерешенная тема, баланс, на дипломатическом уровне, Закон Салика, военный атташе, Колыбель парламентаризма, декларация о намерениях, Фаланга, Синяя дивизия, ключья, дивизион, мираж, тюремное мясо, воюющие стороны, тюремное мясо, почтовый голубь, споры.

Для цитаты: Лопес Гонсалес Э. Роковое влечение России и Испании?: Краткая история встреч и разногласий [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 4–15. DOI:10.17759/langt.2020070401

¿Rusia y España, Atracción Fatal? Breve Historia de Encuentros y Desencuentros

López González H.

Universidad de León, León, España,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6622-4988>, e-mail: hlogp@unileon.es

El artículo que se presenta, responde a una serie de imágenes fijas vividas por el autor a lo largo de los años de juventud y madurez, antes y después de sus múltiples visitas a la Federación Rusa, con motivo de su responsabilidad en las RR. Internacionales de la Universidad de León. Supone también un acercamiento a los cambios que se operan en la mente de una persona que ha vivido en unas circunstancias muy especiales, en el orden, especialmente al enquistamiento de los diferentes países de Europa, en este caso, producto de la Segunda Guerra Mundial. Sirve, al propio tiempo como acercamiento a las relaciones diplomáticas entre

España y Rusia, sobre todo en el comienzo de las mismas.

Keywords: Tabúes, asignatura pendiente, balanza, a nivel diplomático, Ley Sálica, agregado militar, Cuna del Parlamentarismo, declaración de intenciones, Falange, División azul, jirones, divisionario, espejismo, carne de presidio, beligerantes, carne de presidio, paloma mensajera, controversias.

For citation: López González H. ¿Rusia y España, Atracción Fatal? Breve Historia de Encuentros y Desencuentros. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 4–15. DOI:10.17759/langt.20200700401 (In Russ.).

Uno de los tabúes de mi infancia (y de toda mi generación) que transcurrió, por lo que somos actualmente en España y por lo que sentimos, en una alejadísima época ya del general Franco, fue, sin ninguna duda, aquella distante Rusia, inaccesible para los españoles; y no tanto por la geografía, que también, sino y, sobre todo, por las relaciones que no existían entre ambos pueblos. Incluso cuando, con 21 años tuve mi primer pasaporte, seguía siendo un universo vedado y extrañamente restringido; en efecto, sobre la primera página de aquel viejo pasaporte podía leerse claramente: “válido para todos los países del mundo, excepto la Unión Soviética y países satélites, la República Popular China, Albania y Mongolia”.

Aquello se convirtió, para muchos de los jóvenes, mis coetáneos, en una especie de asignatura pendiente, en un deseo irrefrenable de saber qué había detrás de aquel telón de acero, de papel, de burocracia o de incompreensión mutua. Pero aquella aspiración se dilataba en el tiempo y no pudo cumplirse hasta un mes de septiembre de 1993. Ciertamente es que mi universidad, la Universidad de León, se había adelantado a los tiempos ya que, en 1985, sí hace de esto ya 35, había firmado el primer convenio de colaboración de una universidad española con una de la Unión Soviética.

Sin embargo, volviendo a mi situación personal, puedo señalar que, a partir de aquel septiembre de hace ya 27 años han sido más de 30 las veces que he visitado Rusia y muchísimas más las experiencias positivas que he podido disfrutar en este país; pero, sobre todo, en este apretado resumen, lo que inclina la balanza hacia el lado positivo es el respeto por su trabajo y la amistad sincera que he trabado con algunos colegas, el desarrollo de varios importantes proyectos profesionales y, sobre todo, la posibilidad de abrir caminos a esta nueva juventud que se forma para el presente y se confirma para el futuro en nuestras universidades. Hoy los estudiantes de ambos países vuelan, sin ningún tipo de miedo, hacia horizontes apenas sospechados ni por nosotros ni por los gobiernos de los dos países, por supuesto, hace apenas poco más de un cuarto de siglo.

Pero en esta especie de mirada al espejo profundo de los recuerdos cabe significar, asimismo, como venimos de señalar anteriormente, que no siempre fue así. Y tratando de encontrar respuestas se me multiplicaron las preguntas, algunas de las cuales, junto con determinadas sorpresas curiosas que he ido encontrando en el camino, forman el entramado de este pequeño artículo, si es que, incluso, merece tal calificación.

En una ocasión no muy lejana, tuve acceso a un libro que me abrió, como tantos otros, las puertas de nuevos conocimientos y hasta sorpresas; se trataba de uno titulado “Cartas desde Rusia”, impreso en Barcelona en 1839 y que recogía las experiencias de un secretario de embajada en la corte de San Petersburgo y conocido escritor español llamado Juan Valera (y Alcalá-Galiano - Cabra, 18 de octubre de 1824; Madrid, 18 de abril de 1905). Ello me llevó a interrogarme sobre el comienzo de las relaciones entre nuestros dos países, así como las circunstancias de las mismas y descubrí algunos aspectos del mayor interés que compartiré a continuación.

Pero antes de entrar en esa especie de resumen histórico, debo señalar que, curiosamente en el mismo año, 1839, aparecía en Francia un libro, bajo el título general de “Rusia en 1839” y firmado por el Marqués de Custine (Astolphe-Louis-Léonor de Custine, -Niderviller, Lorena, 18 de marzo de 1790; Saint-Gratien, 25 de septiembre de 1857), libro que tuvo un enorme éxito, hasta el punto de que se publicaron seis ediciones y se vendieron gran número de ejemplares incluso en Inglaterra y Alemania; sin embargo, el libro fue prohibido en Rusia, fundamentalmente por la descripción que el autor hacía del Zar Nicolás I. De dicho libro y, extrayendo la parte que correspondía a su relación epistolar, el autor publicará cuatro años más tarde “*Cartas de Rusia*”; un título bien semejante al de nuestro Juan Valera.

Pero aquí no terminan las sorpresas pues también del otro lado, desde la lejana Rusia, comenzaban a interrogarse sobre un país situado en el rincón más occidental del continente europeo. Surgen, de ese modo, las “*Cartas sobre España*”, del apasionado viajero y escritor ruso Vasily Petrovich Botkin (Moscú, 8 de enero de 1812 - San Petersburgo, 22 de octubre de 1869) que visitó España en 1845. Dichas cartas fueron publicadas, en primer lugar, en pequeñas entregas, entre los años 1847 y 1851, en la Revista de su amigo el célebre crítico literario Vissarion Grigorievich Bielinsky (Sveaborg, Finlandia, 30 de mayo/11 de junio de 1811 - San Petersburgo, 26 de mayo/7 de junio de 1848). Esta revista había recibido el nombre de “*Sovremennik*” (El Contemporáneo). La primera edición completa aparecerá en San Petersburgo en 1857 y estamos ante la obra que, en palabras de la editora de la misma 160 años después, la periodista Galina Percegová “es la que dio a conocer al lector ruso en el siglo XIX y comienzos del XX una España casi desconocida, que reveló su historia y sus tradiciones” y que, en añadido e interpretación de quien esto escribe, supo trasladar y hacer brotar en el pueblo ruso el amor y la simpatía que ha mostrado siempre y continúa mostrando por España y por lo español, pues su influencia fue enorme, siendo citado por escritores de la talla de Goncharov, Gorki o Turgueniev. De cualquier modo, no debe ser una interpretación muy alejada de la realidad pues recogiendo solo algunas otras ideas de la propia Galina Percégova, señalaré las siguientes:

Vasily Botkin habla en su libro de que cree en España, está admirado de la nobleza, inteligencia y dignidad de su pueblo. De veras que se enamoró del país y de su pueblo (...). España encontró en Vasily Botkin a su caballero y cantante. Fue el primer ruso que entendió que España es un país-destino, que hay mucho de espiritual común entre nuestros pueblos. (Entrevista en La Voz de Rusia, 30.01.2008).

Vamos entonces, después de este paréntesis tan revelador, con la historia anunciada de esas relaciones España-Rusia. El comienzo de las mismas podría situarse, a pesar de lo dicho, en un ya más que lejano 1516, fecha en la que un joven e inexperto Carlos I de España y V de Alemania, apenas muerto su abuelo Fernando el Católico, y ante la incapacidad manifiesta de su madre Juana la Loca para gobernar, comienza a intitularse rey de León, de Castilla, de Aragón, de Navarra, etc. y hasta de Jerusalén. La política de búsqueda de alianzas hace, más por necesidades de su otra herencia como futuro Emperador del Sacro Imperio Romano Germánico, que el rey Carlos envíe una carta amistosa a Basilio III de Moscú, padre del futuro Iván IV, conocido con el sobrenombre de el Terrible.

Un cordial correo de respuesta llegó a España en mayo de 1522, traído por el podyachi señor Yakov Polushkin, que sería a la postre el primer representante oficial de la Corte rusa en España.

Como contrapartida de esta delegación rusa, España envió entonces una primera representación que llegaría, después de un largo y azaroso viaje, casi un año más tarde, a Moscú. Uno de los

objetivos de la misma sería intentar mediar en el conflicto entre el Gran Principado de Moscovia y el Gran Ducado de Lituania. Curiosamente, este espíritu de mediación primero se mantendrá a lo largo de muchas de las actuaciones habidas entre nuestros dos países a nivel diplomático, lo que viene a suponer un enorme respeto por ambas partes y una corriente de innegable simpatía de un lado y otro, que está en el origen, sin duda, de la atracción mutua e incluso ¿por qué no decirlo? del cariño recíproco que sienten nuestros dos pueblos.

Pero no se trata aquí de recordar ahora cada una de las grandes o pequeñas historias de las diferentes legaciones diplomáticas que atravesaban Europa para representar los intereses de nuestros dos países, sellar pactos de amistad o servir de intermediación de conflictos. Hay suficientes datos recogidos, para refrendar mis palabras, en el Corpus Diplomático Hispano-Ruso, del Ministerio de Asuntos Exteriores que he tenido ocasión de consultar y que deberían servir para ulteriores y más sesudos trabajos.

Baste con recordar simplemente y como detalle anecdótico lo que ocurrió con una de ellas, precisamente la que presentó sus credenciales ante Nicolás I, en San Petersburgo, y en nombre del pretendiente don Carlos opuesto a la que sería finalmente la reina Isabel II que no era reconocida por el Zar por razones de aquella célebre Ley Sálica que impedía reinar a las mujeres. De esta representación que permaneció en Rusia de 1839 a 1843 formaban parte dos personas con antiguas raíces en el Reino de León: el embajador, Pedro de Alcántara Álvarez de Toledo y Palafox, entre otros títulos, Grande de España y Marqués de Villafranca del Bierzo (villa y comarca del oeste leonés), y su ayudante, el agregado militar, Quiñones de León, coronel de Estado Mayor y matemático, perteneciente a una de las familias más antiguas y de mayor raigambre en aquella corte de reyes, del Reino de León que celebró en 2010 el milenario de su constitución como tal, con la coronación de su primer rey, García I, en la sede regia, en la vieja Legio romana que se configuraría posteriormente como la capital del reino más importante de la Edad Media española y que tuvo el privilegio de coronar al único emperador español, Alfonso VII, el 26 de mayo de 1135, de dictar las primeras leyes con el Fuero de 1017 o convocar las primeras cortes con representación popular en 1188, algo que nos ha sido reconocido por la UNESCO y que nos ha proporcionado el honroso título de la Cuna del Parlamentarismo.

Y poco faltó, en época de este último rey, para que incluso llegáramos a estrechar relaciones más que cordiales, puesto que el aludido emperador Alfonso casó en segundas nupcias con una infanta polaca Riquilda, hija del rey Ladislao II y nieta de Zbyslava, hija ésta de Sviatopolk II, Gran Príncipe del Rus de Kiev. Hoy Alfonso y su señora descansan en la catedral de Toledo, en un sepulcro mandado construir por el famoso Cardenal Cisneros.

Sea como fuere, desde esas primeras aproximaciones o incluso desde ese lejano 1516 más arriba aludido, en el que una primera carta de declaración de intenciones, por la parte española, atravesó Europa, y como se suele decir, ha pasado mucha agua bajo los puentes. Y no siempre agua “clara y serena”, justo es reconocerlo.

Volviendo entonces a esos tabúes confesados al principio de esta exposición y fruto de la coyuntura vivida en aquellos años de la posguerra española, Rusia se nos antojaba un universo de luces y sombras; una tierra en la que sucesivas y cruentas guerras, como en cualquiera de los grandes conflictos de este tipo, habían llevado a mostrar lo mejor y lo peor del género humano; desde la amistad, la solidaridad y la entrega, hasta el odio, la crueldad y la barbarie. Y, por no citar más que la última, la II Guerra Mundial, la conocida como “la Gran Guerra Patria”, en la cual, el inolvidable sitio de Stalingrado supuso el comienzo del fin de la pesadilla nazi. Pero, se preguntarán

ustedes, ¿qué analogía puede establecerse entre las relaciones España-Rusia y la Batalla de Stalingrado? No olviden que el hilo conductor son los recuerdos de quien esto escribe y, ¿por qué no confesarlo?, uno de los más intensos nos retrotraería a algunos acontecimientos vividos en España, en 1954, y aireados durante años por “el Régimen”.

Tras la muerte de Iósif Stalin, ocurrida el año anterior, y gracias a una mediación de la Cruz Roja francesa, puesto que no existían entonces relaciones entre nuestros dos países, en la primavera de ese año, en concreto el día 23 de marzo de 1954, vuelven a España, al puerto de Barcelona, en el mercante griego Semiramis, alquilado para el efecto, 266 hombres rescatados de los campos de prisioneros de la URSS, tras un cautiverio que oscilaba entre los 11 y los 18 años. Eran los restos, apenas los jirones, de aquella que fue denominada por algunos historiadores una aventura de juventud; aquel ejército, reclutado, según se decía, entre voluntarios, pertenecientes en su mayoría a la Falange, de inspiración musoliniana, y que terminaría llamándose la División Azul por el color de sus camisas, visibles bajo el uniforme con el que les había dotado el ejército alemán.

De aquellos pobres soldados que parecían volver a la vida, después de tantos años desaparecidos e incluso dados por muertos, vagando de uno a otro campo de concentración o de trabajo, hasta la profunda Siberia, se intentó hacer un grupo de héroes y aún están bien visibles las páginas de los periódicos para confirmarlo, ahora que podemos tener fácil acceso por medio de las hemerotecas on line. Algunos fueron motivo hasta de novelas históricas, como fue el caso del famoso Capitán Palacios, héroe principal de una obra denominada *Embajador en el Infierno*, de Torcuato Luca de Tena, periodista, conocido y celebrado escritor, académico de la lengua, director del diario ABC y procurador en Cortes. De este libro se hicieron 15 ediciones y fue traducido al italiano y al francés, siendo también editado en Sudamérica.

En el mismo se narran las peripecias de este Capitán (Teodoro Palacios Cueto, nacido en Potes, un pueblo de la provincia de Santander el 10 de septiembre de 1912) hecho prisionero en la Batalla de Leningrado junto con los restos de su compañía el día 10 de febrero de 1942; los nombres de los lugares por donde pasaron estos españoles, “embajadores” también, pero, en el decir del periodista, “en el infierno”, comenzaron a hacerse presentes en las mentes de los niños y adolescentes de aquellos años y su recuerdo nos ha perseguido por decenios; así Kólpino cerca de Krasnyy-Bor, Cheropovets, Suzdal, Boróvichi, Vorochilgrado (la actual Lugansk, en Ucrania), Járkov y el bosque de Pyatikhatky con sus fusilamientos masivos, Revda, etc., etc. En el correr del tiempo, el Capitán fue ascendido a Teniente Coronel y posteriormente terminó su carrera militar como General de Brigada. En vida le fue concedida la más alta condecoración del ejército español: la cruz laureada de San Fernando, en 1967, y falleció en Santander el 28 de agosto de 1980.

No hace al caso ahora detenernos en lo que fue o pretendió ser la División Azul, cuyo ultimo representante vivo, Joaquín Montaña González, era oriundo y residió, curiosamente, hasta su muerte, el 1 de noviembre de 2017, a los 94 años de edad, en la provincia de León. De sus hazañas se presentó, en 2010, un libro de memorias: “*En Rusia con la División Azul*”, de su paisano Ramón Cela. Mas el libro, a nuestro entender, definitivo, a pesar de los cientos de obras dedicadas a este tema, es “*La División Azul de 1941 a la actualidad*” de Carlos Caballero Cuadrado y editado por La Esfera de los libros en 2019.

Pero dejemos este episodio, al menos por un momento; demasiada literatura ha corrido de un lado y de otro, pero sí debemos recordar que, como ellos, como esos divisionarios, aunque menos conocidos quizás, eclipsados por el brillo de la victoria a la que, sin embargo, contribuyeron, pero que muy poco o ningún mérito les ha sido reconocido por ello, hubo otros españoles que

combatieron en el bando contrario, el de los defensores, por ejemplo, de Stalingrado, entre los que habría que contar ya algunos de aquellos “niños de la guerra” traídos a la URSS.

En efecto, la guerra de España, aquel fratricida “ensayo con todo”, a escala reducida, de la Segunda Guerra Mundial, había acabado con resultados terribles y con un reguero de expatriados que, huyendo, de una nueva situación que temían, cruzaron la frontera de Francia para buscar acomodo en otros países que parecían al abrigo de problemas políticos semejantes a los que abandonaban del otro lado de los Pirineos. Muy poco duró esta esperanza o este evidente espejismo; para algunos, prácticamente nada, pues fueron internados en campos franceses; apenas unos meses más tarde; oficialmente el 1 de septiembre del mismo año, comienza el más horrible y destructivo episodio bélico y de exterminio masivo por parte de la raza humana.

En el mismo, de cuyo final se cumplen ahora 75 años, y al repasar las grandes batallas, aparece un hecho llamativo: en cualquiera de ellas en las que, según algunos cálculos, combatieron hasta cien millones de hombres, se encuentran españoles. En Stalingrado, Normandía, Kursk, El Alamein, Túnez, las Ardenas, Kubán, Leningrado, etc., en todas ellas se nos hace patente la presencia de algunos compatriotas. En un apretado resumen, podríamos decir entonces que los españoles, participaron, enrolados de manera más o menos voluntaria, en la Legión Francesa (en la que se habla de una cifra de unos 10.000 españoles alistados, además de otros 52.000 incorporados a las denominadas compañías de trabajo) o en la organización nazi denominada Todt. Los encontramos asimismo entre los guerrilleros soviéticos que castigaban sin descanso la retaguardia del ejército nazi en Bielorrusia o en Ucrania. Algunos dejaron sus vidas en la famosa línea Maginot o combatieron a los alemanes en los hielos del norte de Noruega. Otros se enfrentaron a los soldados de Musolini en los desiertos del Chad, de Libia o de Túnez, pero hay españoles que colaboraron con los japoneses en las matanzas habidas en Filipinas; miles, como hemos dicho, son combatientes en los frentes del Volga o de Leningrado, pero también es conocido que fueron los españoles los primeros soldados aliados que entraron en París, delante del General Leclerc. Algunos son comandos británicos en Creta o en Oriente Medio, otros conviven con los partisanos antifascistas italianos o con la resistencia francesa en la que destacó, entre otros, el famoso Joan Pujol García, conocido como Garbo, el espía que engañó a Hitler en el desembarco de Normandía. Hay españoles en las tripulaciones de los bombarderos americanos que atacaron sistemáticamente las ciudades alemanas, en el final de la guerra, pero también entre los obstinados pro-nazis que lucharon a favor de Hitler en Berlín cuando ya lo tenían todo perdido. Algunos son aviadores alemanes y otros soviéticos y se enfrentarán, por lo tanto, entre sí, a veces sin ni siquiera intuirlo.

Como consecuencia de todo ello se convertirán en carne de presidio por parte de sus contrarios, en los diferentes frentes y países y así los localizaremos posteriormente tanto en los campos de exterminio nazis (solo en Mauthausen se habla de más de 7.000 españoles muertos), como en los de castigo soviéticos; en los campos de concentración británicos o en sus correspondientes franceses. ¿Y dónde encontrar la causa de todo este despropósito, de esta aparente o real contradicción? La principal, sin duda, habría que buscarla en esa guerra fratricida, en esa Guerra Civil o mejor “Incivil” que desangró España entre 1936 y 1939. Podemos afirmar que la misma se configuró como una enorme patada en un hormiguero que esparció, en desbandada, individuos y grupos por todas partes, en especial los que resultaron vencidos o los que pusieron por delante de su seguridad la utopía de unos principios que creyeron deber defender.

Permitidme, entonces, en recuerdo de esa otra parte injustamente olvidada, “encuentros y desencuentros”, traer a la memoria, no solo el recuerdo de la División Azul que, por cierto, dejó, en

el decir de los historiadores rusos una huella positiva por su trato amable con la población civil, frente a la agresividad de los alemanes. Quisiera entonces recordar, un episodio que rescatado del libro de Francisco Meroño Pellicer, titulado *Aviadores españoles en la Gran guerra Patria*.

En los cielos de Stalingrado no quedan más que cinco aviones rusos de los que dos son pilotados por españoles: Domingo Bonilla y José Pascual Santamaría; así se nos narra el último vuelo de este.

José Pascual empuja el sector de los gases a fondo y su Yak se encabrita sumiso, va tomando altura como una mariposa agarrada por el torbellino. Sube más y más y, atrevido, como siempre lo fuera, lanza su aparato en persecución del enemigo. Estos jamás serán capaces de creer que un solo Yak intente atacar a cinco de ellos..., pero han calculado mal cuando como un huracán les cae encima, enviando a tierra, con la primera descarga, el primer Messer. La desproporción se hace menor. “Este es el duodécimo avión enemigo derribado por mí, piensa José Pascual. Un fascista menos...” Sube indómito como un halcón, cae de ala cuando llega a la cúspide del viraje y vuelve a caer, azotando con balas al siguiente de su cuenta... Los tres rivales restantes rehúyen el encuentro con ese diablo que les cae del cielo. Forman un carrusel horizontal y le aprietan hacia el Oeste, en retirada al territorio ocupado por ellos; pero José Pascual, encendido por el resentimiento o enardecido por las dos victorias consecutivas, decide acosar al enemigo dentro del carrusel que forma y, cuando su mortífera racha de fuego alcanza al tercer Messer y éste se va retorciendo en las convulsiones de la muerte, las balas del enemigo entran en su aparato... José Pascual se arroja al vacío. La bola redonda que forma su cuerpo se va perdiendo poco a poco como un punto lejano. El paracaídas, cortado el cable por una de las balas, no pudo abrirse.

Un héroe, no cabe duda, pero no fue este el destino de otros muchos, como, por ejemplo, un grupo de marinos españoles cuyos barcos fueron confiscados en los puertos rusos del Mar Negro, al principio de la Guerra Civil, o incluso el de algunos de los aviadores que habían viajado a la base de Kirovabad para ser instruidos en el manejo de aviones soviéticos. Unos y otros, junto con los divisionarios voluntarios se llegarían a encontrar al capricho de sus traslados de campo a campo y, utilizando las palabras del aludido más arriba Luca de Tena diremos

En el corazón de Rusia las dos Españas borraron sus diferencias. Allí se abrazaron para siempre. La una comprobó cuanto de Rusia sabía; la otra aprendió cuanto de Rusia ignoraba. Se fusionaron en un abrazo de sangre y sacrificio y, codo con codo, lucharon juntas, sufrieron juntas y vivieron juntas. En los campos de concentración de Rusia terminó para nosotros la guerra civil.

Mas, después de lo dicho, ¿dónde queda entonces el mito de aquella aparente neutralidad que trataba de vender el régimen, si tenemos en cuenta que el número de los españoles que intervinieron en ambos bandos en esta Gran Guerra fue mayor y su importancia incomparablemente más significativa que la de algunos países denominados beligerantes? Mucho queda aún por investigar al respecto, pero dejemos este campo a los actuales o futuros historiadores porque tampoco lo habíamos elegido como el objetivo principal de nuestra reflexión. Solo pretende, entonces, ceñirse, con el hilo conductor de unos recuerdos ya anunciados, a unas relaciones que hemos calificado de encuentros y desencuentros, casi una irresistible y fatal atracción mutua, tratando, al propio tiempo, de escudriñar en el origen de la misma.

No obraría con justicia, sin embargo, si no trajera a la memoria ese otro episodio aún presente en nuestras dos sociedades y que aproximó de forma palmaria nuestros dos países, al menos por varias generaciones; hablo de los famosos niños de la guerra que fueron recogidos, como cosecha de nuevo futuro, desde varios puertos españoles y trasladados hasta una lejana Rusia donde muchos de ellos hicieron un nuevo hogar e incluso su descanso para siempre; otros, viejos ya, decidieron

regresar a sus lugares de origen y a recuperar aquellos paisajes perdidos en su memoria infantil. Algunos han trascendido los diferentes campos en los que han ejercido su actividad y así no podemos por menos que señalar los nombres de aquellas víctimas inocentes de la guerra que han prestado un gran servicio a la cultura de Rusia: la catedrática María Luisa Muñiz, natural de Gijón, Consuelo González, de León, Arana, de Madrid, Dolores, de Bilbao a quien tuve el placer de conocer personalmente y otros muchos que supieron pagar con esfuerzo y trabajo la formación que recibieron en su nueva patria. O aún Margarita Peláez, natural de Oviedo, conocida locutora de la Voz de Rusia; Vicente Bravo, que fue durante años Decano de la Facultad de Lenguas Extranjeras del conocido Instituto Maurice Torrez, Luis Ardiaca, de Barcelona, famoso periodista y traductor, M^a Luisa Conchezo, de la Universidad de Leningrado, famosa fonetista, etc., relación esta a la que podríamos añadir muchos nombres más.

Hoy, sin embargo, después de tanta agua bajo tantos puentes, nuevas delegaciones, con fines mucho más confesables, sin duda, con la mente abierta a los posibles cambios y con el corazón latiendo apresurado ante la consecución de un deseo, siguen saltando de un paréntesis a otro de esta Europa que nos une y que nos separa.

Fiados ahora a la cultura y a la ciencia, al estudio de la lengua y la contemplación estética del arte, cientos de jóvenes universitarios, promesa de mejor futuro, vuelan como palomas mensajeras llevando recados de paz y deseos de mayor conocimiento y aceptación mutua. En ello estamos, esa es la labor de los docentes universitarios y los responsables de las RR. Internacionles, nuestra mejor tarea, sin duda; una siembra que garantiza una espléndida cosecha, un fruto del ciento por uno.

Una duda me queda en este zurrón de los recuerdos que no puedo dejar de compartir. Durante años, de uno y otro lado, venimos razonando, tratando de buscar argumentos que nos lleven al conocimiento o a la comprensión, sobre una base lógica, de esa corriente de simpatía que fluye, sin mayores complicaciones, entre nuestros docentes y los docentes rusos, entre nuestros estudiantes y los estudiantes rusos, entre las gentes de España y las gentes de Rusia, incluso entre nuestros respectivos gobiernos; intentamos, en suma, encontrar argumentos sobre los que apoyar algo que podría calificarse como de irracional, incluso de un sin sentido histórico y que he denominado, quizá con no demasiado acierto, “atracción fatal” .

Algunos lo han justificado, pura y simplemente como la consecuencia de no haber tenido ningún tipo de conflicto territorial de vecindad. Es cierto; las diferencias, discusiones o disputas se producen fundamentalmente con los que tenemos más cerca, nuestros vecinos; que todos los pueblos grandes o pequeños tienen al mayor enemigo casi a las puertas de su casa y que incluso los tópicos aparecen reflejados siempre del otro lado de una real o aparente frontera geográfica; así portugueses contra españoles, españoles contra franceses, franceses contra alemanes, alemanes contra polacos y así hasta el infinito. En ese sentido, podemos afirmar que, naturalmente, nunca, a lo largo de la historia, rusos y españoles han tenido el menor conflicto territorial. Pero, a mi entender, eso no basta ni justifica esa simpatía y afinidad; sería sólo el aspecto de una negación que, sin embargo, no se da con otros pueblos tanto o más alejados incluso que rusos y españoles.

No faltan quienes afirman, a veces, que ello es consecuencia de haber tenido un enemigo común y haberle derrotado, cual es el caso de Napoleón, precisamente cuando los vientos de los ideales románticos desembocaron en corrientes de afirmación patriótica; de ello hace ya más de 200 años. Pero ¿acaso Napoleón no tuvo más enemigos que Rusia y España? Pobre argumento, entonces, cuando la respuesta es tan obvia.

Otros señalan que la historia, las dificultades, el mismo tipo de enemigos, incluso podríamos

añadir que los siglos de luchas hasta consolidar una frontera más o menos segura, han hecho de nosotros almas gemelas... y puede que sea así pues nadie como los hispanistas rusos ha comprendido y admirado nuestra literatura, y, a la recíproca, las grandes realizaciones culturales del pueblo ruso han cautivado y emocionado siempre, y de manera más que evidente, a los españoles.

En el alma pues, en lo más hondo de los sentimientos, en nada comedidos, apocados o contenidos de los unos y de los otros, es quizá donde haya que buscar esa cercanía que une personas y colectivos. Convengamos, entonces, que, como paréntesis de un continente que define un tanto lo que es Europa, Rusia y España comparten un alma gemela, unos sentimientos comunes, unas pulsiones semejantes que han dado como resultado almas generosas que han perseguido, por encima de todo, el encuentro con la utopía y que, en ese camino, son fácilmente reconocibles y siempre prestas a encontrarse, entenderse y avanzar juntas. Aquí está la prueba.

En el conocimiento mutuo, por otro lado, se encuentra siempre la génesis de un mayor aprecio, de un enriquecimiento para ambas partes puesto que, como hemos dicho, ambas se reciben, habitualmente, con los brazos abiertos y la mente preparada para aceptar la diferencia; incluso aunque no fuera así, esa especie de reacción primaria de gemelos que apenas se conocen, predispone, o incluso obliga, a cambiar mentalidades en algún momento cerradas u obtusas. Véase, si no, la opinión o, por mejor decir, el testimonio de Dionisio Ridruejo que fuera miembro del Consejo Nacional de la Falange, durante la Guerra Civil Director General de Propaganda del bando franquista y autor del texto del himno nacional de aquellos tiempos:

“La campaña rusa desempeñó un papel positivo en mi vida. Aparte de que me libré del odio a los rusos; por el contrario, comencé a experimentar un sentimiento creciente hacia el pueblo y la tierra rusas. Muchos de mis compañeros de armas compartían mis impresiones. Y así yo regresé de Rusia depurado de los malos sentimientos hacia ese país...”

Esta reflexión y este cambio en su vida y en sus opiniones explican, por otro lado, que se fuera separando del régimen hasta verse exiliado durante varios años en París.

Y aunque no siempre podemos fiarnos de las opiniones de los políticos, es también interesante escuchar lo que piensan, en los temas que aquí venimos planteando, los que tienen la obligación y el alto honor de representar a su país en el territorio del otro. Esto es lo que opinaba, no hace mucho el Embajador de Rusia en España, el Excelentísimo Señor Alexander I. Kuznetsov, a quien tuvimos el placer de conocer y hasta de recibir en León más de una vez; una, en concreto, para la inauguración, en la Universidad, de unas Jornadas sobre Lengua y Cultura Rusas; a la pregunta concreta sobre “cómo se hallan en la actualidad las relaciones entre Rusia y España”, el Señor Embajador dijo literalmente: “Las relaciones entre nuestros países son excelentes. Casi nunca hemos tenido controversias ni intereses encontrados; más bien todo lo contrario; en la época actual vemos cada vez más campos de acción conjunta en el escenario internacional y también en las relaciones bilaterales. El Presidente estuvo aquí en España en una visita de Estado y ha sido todo un éxito. Posteriormente se celebró otra entrevista entre nuestro Presidente y su Majestad el Rey en Rusia que también ha sido un acontecimiento importante, los Ministros de Asuntos Exteriores se encuentran regularmente. A nivel de los Gobiernos las relaciones son muy fluidas. Como embajador me gustaría ver mayor cooperación industrial, mayor intercambio entre los universitarios, a nivel cultural y humanitario, porque pienso que, en la época de la globalización, Rusia y España, que tradicionalmente han sido países muy lejanos, situados en dos extremos de Europa, ahora tienen muchos más campos de intereses comunes”.

Ahí tenemos la constatación de gran parte de lo que hemos señalado y un claro desafío que nos

corresponde en primera persona: el aumento de los intercambios entre universitarios y universidades, primera y más que segura piedra para construir un edificio firme, sólido e inquebrantable. En ello estamos, desde hace ya más de 30 años, hermanados en el trabajo con las universidades rusas, en especial con Universidad Estatal de Voronezh, con la que hemos intercambiado un total de más de 800 personas de uno y otro lado. Incluso con la propia ciudad con la que la de León firmó hace ya unos años un protocolo de hermanamiento; este hecho ha propiciado la visita de municipios de un lado y otro e incluso la participación conjunta en un par de programas europeos; a León se han desplazado coros, orquestas, artistas plásticos y compañías de ballet, en Voronezh ha impartido clases de danza clásica española una coreógrafa leonesa y se han organizado también algunas exposiciones de fotografías y paisajes de nuestra provincia, además de las conferencias impartidas, vía presencial o telemática por varios profesores, especialmente de las facultades de Filosofía y Letras, además de Ciencias Económicas y Empresariales. Señalemos también varias publicaciones en colaboración como el primer Diccionario de Términos económicos, un Manual práctico de lengua española aplicada a la economía, Materiales didácticos para la enseñanza de la lengua española, etc.

Llevamos ya más de 25 años de relaciones con la U. Lingüística de Moscú con la que hemos participado en tres grandes proyectos TEMPUS, hasta crear en la misma y en el seno de un gran consorcio de universidades, con fondos de la Unión Europea, un Instituto Superior de Lenguas Europeas Aplicadas y Economía Internacional (todo un referente entre las universidades rusas); durante casi otros 25 años colaboramos con la U. Estatal de Moscú, Lomonosov, especialmente con la Facultad de Filología Románica donde se defendieron, de la mano de la entusiasta Profesora Eugenia Mamsurova, unos 10 trabajos de fin de carrera y una tesis doctoral sobre aspectos de la lengua leonesa, también más de 20 años de relaciones con la U. Internacional en Moscú, U. de Barnaul, etc., etc., por solo citar las más importantes. Para gran parte de la comunidad universitaria, especialmente la leonesa, como para nuestro expresidente del gobierno, José Luis Rodríguez Zapatero, también de León, según recientes declaraciones, Rusia debe ser “un objetivo preferente”; en el caso de quien esto escribe, por decisión propia, por simpatía, por afecto, por amistad y por convicción y así lo he proclamado, con sano orgullo, en todos los foros.

Después de lo hecho y lo dicho, la Universidad de León tampoco quiso quedarse fuera de la corriente generada por el que fue denominado “año dual”, Rusia en España y España en Rusia. No solo para presentarse como una de las pioneras en las relaciones entre ambos países, una de las que más han aportado y apostado por el conocimiento y el respeto mutuos sino también para seguir construyendo un mejor futuro, incluso en medio de las dificultades del presente.

Queda, sin embargo, un gran trecho que recorrer y a ello aludía también el Sr. Kuznetsov: esta corriente de simpatía, de aprecio y de comprensión no se ha reflejado aún suficientemente en el campo de las relaciones económicas. No están los tiempos para grandes alegrías ni para especular vanamente, pero tampoco tenemos la obligación de detenernos ni entrar en niveles de autosatisfacción que nos hagan desistir en el esfuerzo. El objetivo merece la pena y es más que evidente, como se suele decir, que solo lo que cuesta es lo que tiene valor. Y por muchos esfuerzos que se exijan de nosotros, los leoneses tenemos fama de persistentes, tenaces, callados pero trabajadores y estas son también características que, a mi entender, marcan los perfiles de los ciudadanos de Rusia, ese gran país que admiro y que tiene la virtualidad de colarse entre los pliegues del alma, especialmente si el individuo en cuestión le visita con los ojos bien abiertos y el alma preparada para esta gran aventura.

Литература

1. Archivo personal.
2. Archivo de la Universidad de León.
3. Botkin V.P. Cartas sobre España. 2012. М.: Miraguano Ediciones, 384 p.
4. Caballero J.C. La División azul. 2019. М.: La esfera de los libros, 827 p.
5. Custine A.-L.-L. de. Diarios y Cartas, El Acantilado, La Esfera de los libros. 2019. М.: Rústica cosida, 432 p.
6. Juan V. y A. G. Cartas desde Rusia. 2005. М.: Miraguano Ediciones, 368 p.
7. Meroño Pellicer F. Aviadores españoles en la Gran guerra Patria. 1986. М.: Progreso, 261 p.
8. Miravina S. Rusia y España a través de las cartas de los viajeros (Vasili Gotkin y Juan Valera) // Enlaces: revista del CES Felipe II. 2005. №. 3. P. 1-27. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3692816> (дата обращения: 28.11.2020).
9. Moreno J.X. Sangre española en Rusia, 1941-1945. 2006. В.: Planeta de Agostini, 553 p.
10. Torcuato L. de T. Embajador en el Infierno, de. Planeta. 1963. В.: Homolegens Editorial, 90 p.
11. Yániz Ruiz J.P. El Alzheimer como motivo literario, en «Ahora tocad música de baile». [Elektronnyi resurs] Cataluna: Periódico ABC, 2004. URL: https://www.abc.es/espana/catalunya/abci-alzheimer-como-motivo-literario-ahora-tocad-musica-baile-200403230300-962591573274_noticia.html (дата обращения: 28.11.2020).

References

1. Archivo personal.
2. Archivo de la Universidad de León.
3. Botkin V.P. Cartas sobre España. 2012. Madrid: Miraguano Ediciones, 384 p.
4. Caballero J.C. La División azul. 2019. Madrid: La esfera de los libros, 827 p.
5. Custine A.-L.-L. de. Diarios y Cartas, El Acantilado, La Esfera de los libros. 2019. Madrid: Rústica cosida, 432 p.
6. Juan V. y A. G. Cartas desde Rusia. 2005. Madrid: Miraguano Ediciones, 368 p.
7. Meroño Pellicer F. Aviadores españoles en la Gran guerra Patria. 1986. Moscú: Progreso, 261 p.
8. Miravina S. Rusia y España a través de las cartas de los viajeros (Vasili Gotkin y Juan Valera). *Enlaces: revista del CES Felipe II*, 2005, no. 3, pp. 1-27. Available at: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3692816> (Accessed 28.11.2020).
9. Moreno J.X. Sangre española en Rusia, 1941-1945. 2006. Barcelona: Planeta de Agostini, 553 p.
10. Torcuato L. de T. Embajador en el Infierno, de. Planeta. 1963. Barcelona: Homolegens Editorial, 90 p.
11. Yániz Ruiz J.P. El Alzheimer como motivo literario, en «Ahora tocad música de baile». [Elektronnyi resurs] Cataluna: Periódico ABC, 2004. Available at: https://www.abc.es/espana/catalunya/abci-alzheimer-como-motivo-literario-ahora-tocad-musica-baile-200403230300-962591573274_noticia.html (Accessed 28.11.2020).

Информация об авторах

Эрменехильдо Лопес Гонсалес, доктор филологических наук, заведующий кафедрой современного языкознания, Университет Леона, г. Леон, Испания, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6622-4988>, e-mail: hlogp@unileon.es

Лопес Гонсалес Э.
Роковое влечение России и Испании?: Краткая
история встреч и разногласий
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 4–15.

López González H.
¿Rusia y España, Atracción Fatal? Breve Historia de
Encuentros y Desencuentros
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 4–15.

Information about the authors

Hermenegildo López González, Doctor of Philology, Professor, head of the Department of modern linguistics, León State University, León, Spain, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6622-4988>, e-mail: hlogp@unileon.es

Получена 01.12.2020
Принята в печать 15.12.2020

Received 01.12.2020
Accepted 15.12.2020

Хронотоп первой сцены «Мертвых душ» Н.В. Гоголя

Куркин Б.А.

Тамбовский государственный технический университет (ФГБОУ ВО ТГТУ), г. Тамбов,
Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8670-2967>, e-mail: kurkin.boris2012@yandex.ru

Мурашкина О.В.

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте
Российской Федерации (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: olinve@yandex.ru

В статье анализируются вопросы пространства-времени (хронотопа) первой сцены поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души». В основе исследования лежат методы философской герменевтики и феноменологии.

Ключевые слова: Хронотоп, понимание, интерпретация.

Для цитаты: Куркин Б.А., Мурашкина О.В. Хронотоп первой сцены «Мертвых душ» Н.В. Гоголя [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 16–29. DOI:10.17759/langt.2020070402

Chronotope of the First Scene of "Mertvykh dush" N.V. Gogol

Boris A. Kurkin

Tambov State Technical University (TSTU), Tambov, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8670-2967>, e-mail: kurkin.boris2012@yandex.ru

Olga V. Murashkina

The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: olinve@yandex.ru

The article is dedicated to analysis of the time- space (chronotope) of the opening scene of N.W. Gogol's poem «Dead Souls». The Authors a using methods of philosophical hermeneutics and phenomenology in their research.

Keywords: chronotope, understanding, interpretation.

For citation: Kurkin B.A., Murashkina O.V. Chronotope of the First Scene of "Mertvykh dush" N.V. Gogol. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 16–29. DOI:10.17759/langt.20200700402 (In Russ.).

Подчас автор говорит в своем произведении больше, чем задумывает сказать. Если он

творит нечто идущее в русле «мировой гармонии», то вольно и/или невольно встраивается в некий идущий свыше информационный поток, в результате чего отображает и передает больше, чем известно его разуму. Он становится своего рода «ретранслятором» того, что глаголят ему некие неподвластные ему, но ведущие его силы. Этот феномен отражен Пушкиным в его «Пророке»:

И Бога глас ко мне воззвал:

«Восстань, пророк, и виждь, и внемли,

Исполнись волею моей...» [22;150]

О том же писал и А.К. Толстой:

Тщетно, художник, ты мнишь, что творений своих ты создатель!

Вечно носились они над землёю, незримые оку. [26;328]

Как о херувиме, занесшим «нам, чадам праха» несколько «песен райских», говорит о Моцарте пушкинский Сальери. [23;328]

«Импровизатор чувствовал приближение бога...», - скажет Пушкин в «Египетских ночах». [24,284] «Всякий талант неизъясним», - констатирует импровизатор. [24,278] И далеко не случайно в оригинальном пушкинском тексте он обозначен со строчной, а не с заглавной литеры.

А в пространство написанного вступает читатель со своим багажом знаний, наблюдений, верований, что порождает многозначность написанного, его многосмыслие. И открываются новые неожиданные темы, и рождаются новые, и столь же неожиданные, приводящие порой в оторопь, мысли¹.

В свое время французский феноменолог М. Мерло-Понти ввел в философский оборот категорию «опыта мира», который, подобно кантовской трансцендентальной апперцепции, лежит в основе всего человеческого познания. Этот «опыт мира» как опыт, переживаемый субъектом, первичен по отношению к какому бы то ни было знанию, включая и научное. А посему освоение литературного текста будет являть собой сложнейшее взаимодействие субъекта, наделенного своими знаниями и опытом с текстом художественного произведения, в силу чего хронотоп последнего может расширяться или сужаться.

Может статься, мы просто воображаем себе то, о чем автор и не помышлял и обжигаемся огнем собственного вымысла. Но на то он и гений, чтобы погружать нас в пространство мыслей и чувств, от которых порою захватывает дух. И как говорил сам Гоголь, «Всякий человек, кто жил и видел свет и встречался с людьми, заметил что-нибудь такое, чего другой не заметил, и узнал что-нибудь такое, чего другие не знают». [8;6]

Не то же ли самое происходит, когда мы читаем эти милые, знакомые с детства строки?

«... В бричке сидел господин, не красавец, но и не дурной наружности, ни слишком толст, ни слишком тонок; нельзя сказать, чтобы стар, однако ж и не так, чтобы слишком молод. Въезд его не произвел в городе совершенно никакого шума и не был сопровожден ничем особенным; только два русские мужика, стоявшие у дверей кабака против гостиницы, сделали кое-какие замечания, относившиеся, впрочем, более к экипажу, чем к сидевшему в

Так, например, И. Золотусский взял да и объявил капитана Копейкина «комическим персонажем». См.: Золотусский И. Гоголь. М.: Молодая гвардия». Серия ЖЗЛ. Седьмое издание. 2009. С. 232

нем. «Вишь ты, — сказал один другому, — вон какое колесо! что ты думаешь, доедет то колесо, если б случилось, в Москву или не доедет?» — «Доедет», — отвечал другой. «А в Казань-то, я думаю, не доедет?» — «В Казань не доедет», — отвечал другой. Этим разговор и кончился». [8;9]

При всем своем невероятном воображении мистик и идеалист Гоголь едва ли мог предугадать, как отзовется в современной ему и позднейшей критике первая сцена его «Мертвых душ». Особенно «повезло» двум русским мужикам, обсуждающим вопрос, «доедет колесо или не доедет»: большинство отечественных филологов узрели в них и до сих пор зрят символ безысходности и тупости русской жизни, а в идеалисте и мистике Гоголе - реалиста².

В отечественном литературоведении эта сцена традиционно рассматривается в двух аспектах: в плане обсуждения вопроса, какой смысл несет в себе гоголевское выражение «два русские мужика» [1], [4], [5], [7], [10], [13], [14], [20], [21], [25], [28] и в «обличительном» плане. При этом у каждой из указанных тем есть своя довольно обширная библиография.

Находились и те, кто видел в первой сцене поэмы и «Мертвых душах» в целом клевету на Россию. Так, граф Ф. Толстой-Американец (тот, что «ночной разбойник, дуэлист, в Камчатку сослан был, вернулся алеутом») открыто называл Гоголя врагом России и говорил, «что его следует в кандалах отправить в Сибирь» [1;38].

Как о «сборище уродов» говорил о гоголевских героях еще С. Аксаков [1;46], рассматривавший поэму в качестве неадекватного взгляда на Россию. В конце века, но уже не как о гиперболе, но как о «факте» напишет И. Анненский: «Что это в сущности за страна? Есть ли в ней хоть какая-нибудь вера, обрывок исторических воспоминаний, обычай, живет ли в ее глубине какой-нибудь, хотя смутный идеальный запрос? <...> И неужто же Митяи и Миняи действительно только тем и отличаются от бессловесных, что время от времени напиваются до бесчувствия?» [3;224].

В советские времена тема «обличительства» была подхвачена и развита В. Гиппиусом: «Вряд ли кто-нибудь станет вслед за Шевыревым умиляться человечности Селифана, а вонючий Петрушка и идиоты Митяй и Миняй вместе с двумя “русскими мужиками” первой главы дополняют впечатление». [7;116]. И далее: «Художественные приемы Гоголя превращают изображенный им мир существователей в действительное “сборище уродов”» [7;123].

Еще резче, нежели Гиппиус, высказывался по сему поводу Г. Гуковский: «Уже на первой странице перед нами появляются “два русские мужика, стоящие у дверей кабака”; они ведут в высшей степени комически-нелепый пьяный разговор насчет крепости колеса чичиковской брички. Так и звучит в этом разговоре беспросветная тоска “идиотизма деревенской жизни”»

² «Непонятно, какой надо иметь склад ума, чтобы увидеть в Гоголе предшественника “натуральной школы” и реалистического живописания русской жизни», - говорил по этому поводу В. Набоков [20;58], видевший в «Мертвых душах» «гигантскую эпическую поэму» [20;46]. «Искать в “Мертвых душах” подлинную русскую действительность так же бесполезно, как и представлять себе Данию на основе частного происшествия в туманном Эльсиноре» [20;45].

[10;499].

«“Идиотизмом деревенской жизни”, - продолжает Гуковский, - веет и от объяснения мужика, “бывшего поумнее”, насчет Маниловки и Заманиловки, и от великолепной по крыловскому комизму жанровой сценки в начале пятой главы, в том месте, где целая толпа крестьян никак не может сдвинуть с места столкнувшиеся экипажи Чичикова и губернаторской дочери». [10;500].

Насчет «идиотизма деревенской жизни» - это уже не к Гоголю, а к Марксу с Энгельсом [15;428]. И впору, перефразируя Коробочку, спросить: «Почем ходят призраки?» Но, право же, идиотизм как «способ существования белковых тел» неспособен породить «живой и бойкий русский ум, что не лезет за словом в карман» и мастеров, которым «если, по-настоящему, только на одного государя и работать» да и самой птицы-тройки.

Чуть снисходительнее к двум русским мужикам был И. Серман: «... разговор “двух мужиков”, которым открывается поэма - все-таки разговор. Эти мужики, скорее всего оброчные, знают и Казань, и Москву, судят и рядят о колесе с почти профессиональным интересом» [25;117].

«Все-таки разговор».

«Тоже люди». [27;196]. Именно эти слова героя «Войны и мира» приходят на ум по прочтении пассажа Сермана. Однако далее следует существенная оговорка: «Только в одном случае слова и действия мужика целенаправленны, обдуманно и осмысленны - когда мужик стремится в кабак, который единственное доступное ему средство забвения» [25;118].

Взгляд на диалог двух мужиков («доедет колесо или не доедет») как на бессмысленный стал в отечественном литературоведении традиционным. Актуален он и поныне. Как о тупом и бессодержательном говорят о нем О.П. Монахова и М.В. Малхазова. Черты алогизма в образе города, утверждают авторы, доведены до предела: с них и начинается повествование [18].

Куда пронизательнее был в этом отношении А. Белый, писавший о колесе, исследуя особенности гоголевского сюжета: «Два мужика рассуждают о колесе чичиковского экипажа: доедет или не доедет? Никакого видимого касанья к сюжету: пустяк оформления, которого не запомнить читателю; через шесть или семь глав: выскочило таки *то самое колесо*, и в минуту решительную: Чичиков бежит из города, а оно, колесо, отказывается везти: *не доедет!* Чичиков — в страхе: его захватят с поличным; колесо — не пустяк, а колесо *Фортуны*» [4;43] И далее: «Ничто не сказано; кажется ж: *что-то* сказано» [4;82].

Сказано, даже на первый взгляд, многое. Об этом же писал уже в наши дни В. Кожин, которого «как-то изумило замечание известного нынешнего критика, что-де открывающий поэму разговор двух мужиков “бессмыслен”». < > А ведь «два русских мужика напорочили, что не достигнет Чичиков конечной своей цели...» [11;172]

Однако для того, чтобы прийти к такому выводу всего-то и требовалось, как соотнести завязку поэмы с ее финалом. Таким образом, смысл и значение первой сцены можно постичь лишь по прочтении поэмы, когда читатель узнает, кто и что есть Чичиков.

Обозначил свою позицию по обоим аспектам обсуждения сцены и В. Набоков. Выражение «два русские мужика» он, не мудрствуя лукаво, обозначил, как «типично гоголевский плеоназм» [20;50]. *Что же касается разговора у дверей кабака, то писатель охарактеризовал его в качестве чисто умозрительного. «Это раздумья типа “быть или не*

быть” — на примитивном уровне. *Беседующие не знают, едет ли бричка в Москву < >. Мужики не заинтересованы в точном маршруте брички; их занимает лишь отвлеченная проблема воображаемой поломки колеса в условиях воображаемых расстояний, и эта проблема поднимается до уровня высочайшей абстракции, оттого что им неизвестно — а главное, безразлично — расстояние от NN (воображаемой точки) до Москвы, Казани или Тимбукту. Они олицетворяют поразительную творческую способность русских, так прекрасно подтверждаемую вдохновением Гоголя, действовать в пустоте. Фантазия бесценна лишь тогда, когда она бесцельна. Размышления двух мужиков не основаны ни на чем осязаемом и не приводят ни к каким осязаемым результатам; но так рождаются философия и поэзия» [20,50]. Набоков был, пожалуй, единственным, кто увидел в этой сцене открывающийся читателю космос³. В этом отрывке и восхищение мастерством Гоголя, перо которого рождает вечные образы буквально из воздуха, и глубокий философский смысл сцены.*

Мы же рассмотрим ее как зримую встречу бытия и небытия, или вторжение небытия в бытие.⁴

У первой сцены «Мертвых душ» много слоев. Будем осторожно снимать их один за другим.

На первый взгляд, она подчеркивает, что въезд Чичикова в город был незаметен «для мира». Но сказать, что он был просто незаметен, было бы не по-гоголевски, и присутствие мужиков у кабака прекрасная деталь. Равно как и фигура молодого человека в белых канифасовых панталонах, оглянувшегося на Чичикова и пошедшего дальше своей дорогой⁵.

Первая сцена вроде бы чисто житейское наблюдение, почти анекдот, задающий камертон неспешно развивающемуся, но постепенно набирающему обороты действию-повествованию. Два мужика стоят у двери кабака и вяло переговариваются на совершенно абстрактную тему колеса.

Не сцена, а сплошное очарование, которое не в состоянии передать даже лучшие

³ Как об «эпическом созерцании», сравнимым с гомеровским, писал о «Мертвых душах» К.С. Аксаков: «Эпическое созерцание Гоголя - древнее, истинное, то же, какое и у Гомера; и только у одного Гоголя видим мы это созерцание, только он обладает им, только с Гоголем, у него, из-под его творческой руки восстает, наконец, древний, истинный эпос, надолго оставивший мир, - самобытный, полный вечно свежей, спокойной жизни, без всякого излишества. Чудное, чудное явление!» [2;5]

⁴ Такое вторжение становится возможным тогда, когда в человеческом бытии намечаются серьезные изъяны. Показательно, что принимая с перепугу Чичикова за Наполеона-антихриста, чиновники города NN тотчас же и со страхом вспоминают все свои грехи.

⁵ Точно так же иллюстрирует ставший роковым для Чичикова ночной въезд в город NN Коробочки. Безлюдность обстановки подчеркивает сонный будочник, казнивший при свете фонаря на своем ногте «зверя» и заснувший тотчас же «по уставам своего рыцарства».

переводы.

Здесь присутствует нечто большее - некая гоголевская, скажем больше - русская тайна.

Глубоко прав был В. Кожин, утверждавший, что «“Мертвые души” – наименее понятая, наименее освоенная отечественной мыслью из всех великих книг русской литературы» [11;160].

Порой для того, чтобы понять ситуацию в ее полноте, приходится начинать издалека и исследовать совершенно неожиданные темы. В нашем случае для того, чтобы больше узнать о первом мужике приходится отвечать, например, на такой вопрос: «Где находится город NN?» Разумеется, мы будем держать в уме и другую тему, которой озаботился в свое время И. Анненский: «Где, собственно, происходит действие “Мертвых душ”? Из какой полосы России взяты Коробочки, Митяи и Миняи? Какая среда, украинская или великорусская, выпустила Чичикова?» [3;223]. И далее: «А в “Мертвых душах” в какие годы происходит действие?» [3;224]

Таким образом, критик поднимал тему не в узко социологическом, но философском плане.

Будем помнить и слова А.Н. Веселовского о том, что родной страной для Гоголя «была не только многострадальная Русь николаевских времен, но и мир ее грез» [6;592].

Ответ на вопрос, в какой географической точке России происходит действие «Мертвых душ», дает Л.Г. Мощенская, весьма обоснованно утверждающая, что город NN, исходя из гоголевского текста, есть Тверь. Далее она подсчитала, какова была приблизительная величина пробега чичиковской брички по губернии и городу до поломки ее колеса и установила, что *пробег* чичиковской тройки составил не менее ста семидесяти верст. Если учесть, что от Твери до Москвы – 168 верст, а от Твери до Казани – 995, то получается, что до Москвы бы колесо доехало, а до Казани – нет [19;114]. Полученный результат говорит о высоком профессионализме первого мужика, особенно если учесть, что ходовая часть рессорной брички представляет собой относительно сложную конструкцию. Ну и где здесь «пьяный тупой разговор»? Это беседуют два профи, способные с первого же, причем, хмельного взгляда на изделие, определить его рабочий ресурс. Одним словом, мужик оказался куда большим профессионалом, нежели многие из тех, кто о нем писал.

Тем не менее, сама Мощенская, ссылаясь на Ю. Манна, подчеркивает, что с самого начала Гоголь хотел избежать какой-либо привязки этих событий к реальным фактам [19;112]. И все это имеет принципиальный смысл, поскольку «попытки более или менее точно локализовать действие поэмы противоречат ее поэтике» [14;448].

И все же Гоголь, пусть и неявно, привязывал действие «Мертвых душ» к конкретной местности. Точно так же, как явствует из текста комедии, он обозначил место действия «Ревизора» в городе Петровске Саратовской губернии, хотя, разумеется, речь в пьесе идет о некоем городе-символе [12;34], а не о конкретном уездном городке. Если бы такой привязки не было, оставалось бы предположить, что все детали деловых поездок Чичикова и описания природы созданы лишь для того, чтобы подчеркнуть глубокий профессионализм первого мужика! Но такая изоциренность, на наш взгляд, была бы поразительной даже для Гоголя.

Возвращаясь к двум гоголевским мужикам, спросим себя и их хулителей: «Так в чем же неоднократно поминаемый в литературоведении “идиотизм ситуации”? Причем тут бессмыслие и тупость жизни?»

Да, мужики выходят из кабака: при входе в заведение русский человек не задерживается и уж тем более не отвлекается на мимолетные обстоятельства времени, места и образа действия, не предаётся созерцанию. По выходе из него – сколько угодно.

Будем держать в уме, что в отличие от трактира, где можно отобедать и отужинать, кабак – особое отдаваемое государством на откуп узкопрофильное питейное заведение, где не столько пьют, сколько пропивают. Однако трезвость экспертной оценки первого мужика позволяет делать вывод, что мужики были просто под хмельком.

Обратим внимание и на то, что Гоголь говорит, что это были именно *мужики*, сиречь крестьяне. Вернее всего, крепостные какого-то из окрестных помещиков (того же Манилова, например), поскольку число вольных хлебопашцев в александровскую эпоху – а именно в это время происходит действие «Мертвых душ» – было невелико.⁶ Но тут же возникает другой, философский вопрос, задававшийся Анненским: «В какие годы происходит действие? Что это в сущности за страна?» [3;224]

То, что это были именно мужики, крайне важно для нас как читателей. И вот, почему: мужик как никто другой занят живым и богоугодным делом, без которого невозможна земная жизнь.

Приехавший же в город Чичиков живет мертвечиной. Его занятие – спекуляция призрачным и несуществующим – виртуальными предметами. Более того, это спекуляция «мертвыми душами», т.е. именами этих самих мужиков. Показательно, что Чичиков останавливается в гостинице, расположенной напротив кабака. Иными словами, Гоголь символически и одновременно зримо противопоставляет бытийное начало – мужика – началу небытийному – Чичикову. Таким образом, диалог двух мужиков исполнен философического смысла. Это отмечал в свое время и Анненский: «Даже колесо, которое до Москвы доедет, а до Казани не доедет, — писал он, – стали бессмертны, как самые совершенные из типов Гоголя: такую яркую жизненность умел разливать Гоголь на все, до чего ни касался он своим магическим пером» [3;219].

Вернемся к гоголевским мужикам и посмотрим на них еще раз с учетом уже полученного нами знания и снимем еще один смысловой слой.

Вот губернский город NN, маленький, сонный. Вечереет. Подул ветер (молодой человек еле удерживает на голове картуз). Уж не Чичиков ли привез с собой враждебные миру вихри? Два вышедших из заведения мужика лишь подчеркивают обыденность или даже унылость происходящего.

⁶ То, что действие по всем изображенным Гоголем деталям, происходит во времена правления Александра I, выясняется из текста поэмы: бодр и энергичен полицмейстер, воочию видевший Наполеона, умершего в 1821 г., проносятся слухи о бегстве узурпатора-антихриста с о. Св. Елены, партизанит капитан Копейкин. Последнее не могло продолжаться долго. Впрочем, время действия у Гоголя тоже, как и место действия условны. Такова присущая «Мертвым душам» двойная оптика Гоголя: пространство и время в «Мертвых душах» условны и призрачны.

На душе у них тихо и спокойно, в теле истома.

А вот и колесо. Сейчас оценим качество «изделия».

О чем говорить двум подвыпившим мужикам, слушающим музыку Вселенной? О первом, что попало на глаза; колесо в мужицком хозяйстве вещь незаменимая. О барах – неинтересно. Что они, бар средней руки не выдывали? Перебросились парой реплик и умолкли.

Спокойствие. Дремота. Умиротворение.

Это гоголевский «глубокопроникающий и всевидящий эпический взор, то же всеобъемлющее эпическое созерцание», о котором говорил К. Аксаков [2;4].

Немотствуют мужики. А о чем им *говорить*? О чем *философствовать*?

Что такое философия? Она есть *вопрошание*.

О чем вопрошать, ежели все нужное для жизни тебе уже открыто в Евангелии?

О начале и конце Мироздания? Это занятие мужики оставляют барам. Помнится, вольнодумец Ляпкин-Тяпкин, прочитавший пять или шесть книг, «от ветра головы своя» дофилософствовался до того, что у твердого в вере городничего волосы на голове вставляли дыбом: судя по всему, до ереси. А ересь есть пагуба души. Но и то: «Вольному – воля, спасенному – рай».

Посему русская философия есть – молчание. Вот и молчат гоголевские мужики. Рассматривают острым взглядом колесо и пророчат: «Далеко не уедет». **«И мимо идох, и се не бе» (Пс. 36:36).**

Встанем на место мужика и спросим себя: «Что ты можешь познать еще, кроме того, как исхитриться в познании грубой материи исключительно для того, чтобы смастерить новую бричку, колесо которой доезжало бы дальше прежнего?» И даже не в познании, а в ориентации в мире грубой материи, сводящейся к умению найти тот заветный краник, повернув который, остается лишь немного подождать, чтобы из него полилась потребная для субъекта материя, которая будет пущена на всепобеждающее дело достижения комфорта.

Так что же ты в таком случае «познаешь»? «Я знаю, что ничего не знаю и не узнаю»?

Вот и весь «прогресс»: он весь сводится к качеству новой брички. Это теперь ее делают такой, чтобы она вскорости ломалась до основанья, а затем... а затем покупалась новая.

Так убивается живой мир, а живой Космос превращается в мертвое пространство с его расчисленными светилами. Выпотрошить его, съесть под соусом, пользуясь ножом и вилкой, обглодать и обсосать его кости и выкинуть на помойку! Вот и весь «прогресс»! Это ли не торжество идей Гуманизма и Просвещения?

Вспомним, что говорил о просвещении незабвенный Михаил Семенович Собакевич, а как бы и не сам Николай Васильевич Гоголь? «Толкуют — просвещение, просвещение, а это просвещение — фук! Сказал бы и другое слово, да вот только что за столом неприлично».

«Просвещение – фук». А что такое «фук»? Это дуновение. Обозначилось нечто, подули на него и не стало его, будто и не было вовсе.

В наши дни вполне мог случиться и такой диалог: «Вон какое колесо! что ты думаешь, доедет то колесо, если б случилось, в Валгаллу или не доедет?» — «Доедет». «А в Эдем-то, я думаю, не доедет?» — «В Эдем не доедет».

Тоже прогресс.

Мужик живет в циклическом времени и западное «познание» ему не то, чтобы совсем не нужно (добротная вещь всегда в хозяйстве пригодится), но он устроен так, что подобное «познание» ему глубоко чуждо, ибо строй его мыслей и чувств совсем иной.

Чичиков же живет в линейном времени, стремящемся из вечности в НИКУДА, точнее, к своему концу.

Мужик живет в вечности, *пребывает* в ней, ибо занят вечным и богоугодным делом - трудом. Чичиков – *существует* во времени, и сфера его деятельности – виртуальная действительность (аферы с мертвыми душами). Тем самым, мужик вечен и бесконечен, Чичиков – мимолетен и преходящ.

За мужиком стоит ПРАВДА, за Чичиковым – ложь. Он и сам является сыном лжи, и потому у него множества личин, но нет лица. Лицо старательно прячется. Как справедливо отмечает А. Михайлов, «...помещики первого тома поэмы – это характеры, а он (Чичиков – Авт.) по сравнению с ними не характер, а скорее играющее в характер существо без личных черт» [15;102].

Таким же изображен в «Борисе Годунове Самозванец. Чичиков тоже – самозванец, лжец и потому априори связан с inferнальным миром.

Мужик – бытиен, Чичиков - небытиен. Он лишен бытийности, ибо по природе своей есть воплощение и проявление нечистой силы и, следственно, чистой негативности. Чичиков – есть НИЧТО. «Вечная пошлость», по словам Мережковского [16;179].

Мужик вечен, как земля, будь то Микула Селянинович или Кола Брюньон. Мужикам все эти чичиковы не интересны. Все господа для мужика на одно лицо и измеряемы общим аршином.

А теперь снимем еще один слой и зададимся вопросом: не есть ли гоголевское колесо некий символ?

Вопрос о значении образа колеса в поэме рассматривал А. Белый, которого Набоков называл «гением въедливости» [20;50]. Правда, исследовал он его в весьма специфическом плане. *Андрей Белый, этот гений въедливости, усмотрел, что вся первая часть “Мертвых душ” — замкнутый круг, который вращается на оси так стремительно, что не видно спиц; при каждом повороте сюжета вокруг персоны Чичикова возникает образ колеса* [20;50].

«Гладким кругом» влетев, вылетело из города колесо, фигура фикции; ширясь, став пространством России, исчезло оно: до второго тома; фабула первого — замкнутый, на оси вертящийся круг, стирающий спицы» [4;102].

«Все пошло, как кривое колесо», напоминает читателю Белый.

В этой связи будет уместно рассмотреть вопрос о том, какова символика колеса. Это символ мира, символ движущей силы космоса как живого и организованного внутри себя существа, символ слуг Бога, символами жизни вечной, как например колесо видений пророков Иезекииля и Даниила. Так, пророк Иезекииль узрел в своем видении исполненные очей колеса, которые движут престол Божий. [Иез.1]. Пылающие колеса вокруг головы Бога появляются и в Книге Даниила. «Престол Его – как пламя огня, колеса Его – пылающий огонь. Видел я, наконец, что поставлены были престолы, и воссел Ветхий днями; одеяние на Нем было бело, как снег, и волосы главы Его – как чистая волна; престол Его – как пламя огня, колеса Его – пылающий огонь» [Дан. 7, 9].

Но если мужик пребывает в циклическом времени, в вечном круговороте Бытия, то

Колесо становится и символом Мужика! И не случайно одного из мужиков Коробочки зовут «Колесо Иван», а мужика Плюшкина «Григорий Доезжай-не-доедешь!» Куда можно доехать в бесконечности, ведь мужик – бесконечен, Чичиков – конечен.

Однако библейская символика колеса дуалистична: колесо является одновременно inferнальным символом, символом дьявола. Таковыми являются колесницы у фараона, у военачальника войска ханаанского Сисары, завел себе колесницы прообраз антихриста и Иуды Авессалом. Бог запретил заводить колесницы царю Соломону.

Становится колесо и символом Чичикова. Но в отличие от колеса-солнца, колеса-коловрата - символа вечного и вневременного мужика, символом Чичикова становится совсем иное колесо - Колесо Фортуны. И если колесо Бытия крутится равномерно в одну и ту же сторону, то Колесо ветреной языческой Фортуны может крутиться в совершенно разных направлениях. Чичикову ли этого не знать!

Торгуя канцелярскими образами мертвецов и погружаясь в мрачную символику (а символы, как известно, сильнее нас!), делая своим орудием ложь, он входит в прямой контакт с нечистой силой, становясь частью ее – известная тема Д. Мережковского.

Вместе с тем, колесо является одновременно и inferнальным символом - символом рождения, смерти и возрождения. Колесо – это, помимо прочего, одна из ипостасей рода нечистой силы - ведьм и колдунов. *«Ведьма превращается в колесо», говорили в старину, разъясняя сказочные символы. Малороссы были уверены, что ведьма преследует человека в Ивановскую ночь в виде катящегося по дороге колеса, и если его проткнуть палкой, то наутро ведьма окажется пробитой колом. И если бы это было не так, они не сжигали бы на Ивана Купалу старые колёса и метлы, лишая ведьм и ведьмаков их привычных средств перемещения во времени и пространстве. И малороссу ли Гоголю было того не знать!*

И вновь вернемся к гоголевским мужикам, теперь уже как символам Бытия.

Оба они - воплощенное Бытие.

«Свете тихий».

Се - Русский космос.

Два созерцателя. Два чувствователя и переживателя жизни.

Спокойствие и умиротворение.

Ан, как бы не так! Черт приехал. Незаметно. Тихо. Вкрадчиво.

Задул ветер. Скоро все начнется. Так же незаметно, тайно покинет Чичиков этот городок, оставив его обитателей в смятении: «Что же это было? Уж не выпущенный ли из плена на пагубу всему роду человеческому антихрист?» «И решилось дело тем, что никак не могли узнать, что такое был Чичиков».

Так начинается Смута.

И уже катится по России дьявольское колесо.

Колесо навстречь криво катится,

Быстрым-быстрое, и внутри пятно.

Стал я спрашивать: - Ты откуда

Оторвалося? Куда держишь путь? –

Но молчит оно, мимо катится,

Только звон гудит, только пыль стоит.
Прокатилось, промоталось
По плакун-траве и по трын-траве⁷.
Гоголь отчетливо слышит запах тлена.
«Соотечественники, страшно!» [9;42]

Но будем помнить, что начинается поэма с обсуждения чичиковской брочки, а заканчивается описанием тройки, в которой летит все тот же Чичиков, и раздумьями над «Русью-тройкой», в которой прослеживаются библейские аллюзии. Так что все, по сути, зависит от духовного опыта читателя.

Так первая сцена «Мертвых душ» становится концептуальной точкой, из которой вырастает вселенная гоголевского творения.

Литература

1. Аксаковъ С.Т. История моего знакомства с Гоголемъ. Со включениемъ всей переписки съ 1832 по 1852 годъ. Сочинение С.Т. Аксакова. 1890. М.: Типографія М.Г. Волчанинова, 503 с.
2. Аксаковъ К.С. «Нѣсколько словъ о поэмѣ Гоголя: “Похож-денія Чичикова или Мѣртвыя души”». Москва. Въ типографіи Николая Степанова, Юля 7 дня 1842 года.
3. Анненский И.Ф. Книги отражений. Серия: Литературные памятники. 1979. М.: Наука, 213 с.
4. Белый А. Мастерство Гоголя: Исследование / Предисл. Л. Каменева. 1934. М.; Л.: Гос. изд-во художеств. лит-ры, 321 с.
5. Венгеровъ С.А. Гоголь совершенно не зналъ реальной русской жизни. 1913. СПб.: Кн-во «Прометей» Н. Н. Михайлова, 238 с.
6. Веселовскій А.Н. Этюды и характеристики. 1894. Москва: Типо-литогр. Т-ва И.Н. Кушнеревъ и К^о.
7. Гиппиус В.В. Гоголь: Воспоминания. Письма. Дневники.... 1999. М.: АГРАФ, 459 с.
8. Гоголь Н.В. Мертвые души / Полное собрание сочинений и писем: в 17 т. Т. 5. 2009. М.: Изд-во Московской Патриархии.
9. Гоголь Н.В. Завещание // Духовная проза. 2014. М.: ОЛМА Медиа Групп, 350 с.
10. Гуковский Г.А. Реализм Гоголя. 1959. М.; Л.: Гос. изд-во художеств. лит., 531 с.
11. Карпова А.А. Переписка Н.В. Гоголя: В 2 т. Т. 2. 1988. М.: Художественная литература, 479 с.
12. Кожин В.В. Победы и беды России. 2002. М.: ЭКСМО-пресс, 512 с.
13. Куркин Б.А. Оперативное дело «Ревизоръ». Опыт криминального расследования. 2011. М.: МГИУ, 64 с.
14. Манн Ю.В. Поэтика Гоголя. 1988. М.: Художественная литература, 412 с.
15. Манн Ю.В. Творчество Гоголя: смысл и форма. 2007. СПб.: Издательство С.-Пб. ун-та, 288 с.
16. Маркс К., Энгельс Ф. Принципы коммунизма // Манифест Коммунистической партии. 2016. М.: ИТРК, 67 с.
17. Мережковский Д.С. Гоголь и черт: исследование; Итальянские новеллы. 2010. М.: Книжный Клуб Книговек, 218 с.

⁷ Стихотворение Ю. Кузнецова

18. Михайлов А.В. Гоголь в своей литературной эпохе // Гоголь: история и современность (к 175-летию со дня рождения). 1985. М.: «Советская Россия», 318 с.
19. Монахова О.П., Малхазова М.В. Русская литература XIX века. В 3 ч. Часть I. 1995. М.: Марк, 157 с.
20. Мощенская Л.Г. В какой же город NN въехала бричка П.И. Чичикова (О прототипе губернского города в «Мертвых душах» Н.В. Гоголя)? // Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 8: в 2 ч. Ч. 2 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.]. 2014. М.: «Белорусский Дом печати», 257 с.
21. Набоков В. Лекции по русской литературе. 2012. С.-П.: Азбука, Азбука-Аттикус, 435 с.
22. Пушкин А.С. Пророк. // Собрание сочинений: в 10 т. Т. 2. 1959 - 1962. М.: ГИХЛ
23. Пушкин А.С. Моцарт и Сальери. // Собрание сочинений: в 10 т. Т. 4. 1959 - 1962. М.: ГИХЛ.
24. Пушкин А.С. Египетские ночи // Собрание сочинений: в 10 т. Т.5. 1959 - 1962. М.: ГИХЛ
25. Серман И. Тема народности в «Записках из Мертвого дома» [Электронный ресурс]// Dostoevsky Studies. The Department of Slavic Languages and Literatures. University of Toronto. 1982. Vol. 3. URL: <http://sites.utoronto.ca/tsq/DS/03/101.shtml> (дата обращения: 25.11.2020)
26. Толстой А.К. Тщетно, художник, ты мнишь...// Русская поэзия XIX века. Том второй. Библиотека всемирной литературы. 1974. М.: Художественная литература, 505 с.
27. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. Том 12. Война и мир. 1940. М.: Государственное изд-во «Художественная литература», 966 с.
28. Федоров В.В. Поэтический мир Гоголя // Гоголь: история и современность (к 175-летию со дня рождения). 1985. М.: «Советская Россия», 318 с.

References

1. Aksakov" S.T. Istoriya moego znakomstva s Gogolem". So vklyucheniem" vsei perepiski s" 1832 po 1852 god". Sochinenie S.T. Aksakova. 1890. Moscow: Tipografiya M.G. Volchaninova, 503 p.
2. Aksakov" K.S. «Nĕskol'ko slov" o poemĕ Gogolya: "Pokhozh-deniya Chichikova ili Mertvyuya dushi" ». Moscow. V" tipografii Nikolaya Stepanova, Iyulya 7 dnya 1842 goda.
3. Annenskii I.F. Knigi otrazhenii. Seriya: Literaturnye pamyatniki. 1979. Moscow: Nauka, 213 p.
4. Belyi A. Masterstvo Gogolya: Issledovanie. Predisl. L. Kameneva. 1934. Moscow; Leningrad: Gos. publ. khudozhestv. lit-ry, 321 p.
5. Vengerov" S.A. Gogol' sovershenno ne znal" real'noi russkoi zhizni. 1913. SaintPeterburg: Kn-vo «Prometei» N. N. Mikhailova, 238 p.
6. Veselovskii A.N. Etyudy i kharakteristiki. 1894. Moscow: Tipo-litogr. T-va I.N. Kushnerev" i K°.
7. Gippius V.V. Gogol': Vospominaniya. Pis'ma. Dnevnik. ... 1999. Moscow: AGRAF, 459 p.
8. Gogol' N.V. Mertvye dushi. *Polnoe sobranie sochinenii i pisem*: v 17 t. T. 5. 2009. Moscow: Publ. Moskovskoi Patriarkhii.
9. Gogol' N.V. Zaveshchanie. *Dukhovnaya proza*. 2014. Moscow: OLMA Media Grupp, 350 p.
10. Gukovskii G.A. Realizm Gogolya. 1959. Moscow; Leningrad: Gos. publ. khudozhestv. lit., 531 p.
11. Karpova A.A. Perepiska N.V. Gogolya: V 2 t. T. 2. 1988. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 479 p.
12. Kozhinov V.V. Pobedy i bedy Rossii. 2002. Moscow: EKSMO-press, 512 p.
13. Kurkin B.A. Operativnoe delo «Revizor"». Opyt kriminal'nogo rassledovaniya. 2011. Moscow:

MGIU, 64 p.

14. Mann Yu.V. Poetika Gogolya. 1988. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 412 p.
15. Mann Yu.V. Tvorchestvo Gogolya: smysl i forma. 2007. SaintPeterburg: Publ. S.-Pb. un-ta, 288 p.
16. Marks K., Engel's F. Printsipy kommunizma. *Manifest Kommunisticheskoi partii*. 2016. Moscow: ITRK, 67 p.
17. Merezhkovskii D.S. Gogol' i chert: issledovanie; Ital'yanskie novelly. 2010. Moscow: Knizhnyi Klub Knigovek, 218 p.
18. Mikhailov A.V. Gogol' v svoei literaturnoi epokhe. *Gogol': istoriya i sovremennost' (k 175-letiyu so dnya rozhdeniya)*. 1985. Moscow: «Sovetskaya Rossiya», 318 p.
19. Monakhova O.P., Malkhazova M.V. Russkaya literatura XIX veka. V 3 ch. Chast' I. 1995. Moscow: Mark, 157 p.
20. Moshchenskaya L.G. V kakoi zhe gorod NN v"ekhala brichka P.I. Chichikova (O prototipe gubernskogo goroda v «Mertvykh dushakh» N.V. Gogolya)? *Karpovskie nauchnye chteniya: sb. nauch. st. Vyp. 8: v 2 ch. Ch. 2 / redkol.: A.I. Golovnya (otv. red.) [i dr.]*. 2014. Minsk: «Belorusskii Dom pečati», 257 p.
21. Nabokov V. Lektsii po russkoi literature. 2012. SaintPeterburg: Azbuka, Azbuka-Attikus, 435 p.
22. Pushkin A.S. Prorok. *Sobranie sochinenii: v 10 t. T. 2. 1959 - 1962*. Moscow: GIKhL
23. Pushkin A.S. Motsart i Sal'eri. *Sobranie sochinenii: v 10 t. T. 4. 1959 - 1962*. Moscow: GIKhL.
24. Pushkin A.S. Egipetskie nochi. *Sobranie sochinenii: v 10 t. T.5. 1959 - 1962*. Moscow: GIKhL
25. Serman I. Tema narodnosti v «Zapiskakh iz Mertvogo doma». *Dostoevsky Studies. The Department of Slavic Languages and Literatures. University of Toronto*, 1982. Vol. 3. Available at: <http://sites.utoronto.ca/tsq/DS/03/101.shtml> (Accessed 25.11.2020)
26. Tolstoi A.K. Tshchetno, khudozhnik, ty mnish'... *Russkaya poeziya XIX veka*. T. 2. Biblioteka vseмирnoi literatury. 1974. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 505 p.
27. Tolstoi L.N. Polnoe sobranie sochinenii v 90 tomakh. Tom 12. Voina i mir. 1940. Moscow: Gosudarstvennoe izd-vo «Khudozhestvennaya literatura», 966 p.
28. Fedorov V.V. Poeticheskii mir Gogolya. *Gogol': istoriya i sovremennost' (k 175-letiyu so dnya rozhdeniya)*. 1985. Moscow: «Sovetskaya Rossiya», 318 p.

Информация об авторах

Куркин Борис Александрович, доктор юридических наук, доцент кафедры конституционного и административного права, Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8670-2967> , e-mail: kurkin.boris2012@yandex.ru

Мурашкина Ольга Викторовна, доцент кафедры языковой подготовки кадров государственного управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: olinve@yandex.ru

Information about the authors

Boris A. Kurkin, Doctor of Law, Professor, Associate Professor Department of Constitutional and Administrative law, Tambov State Technical University, Tambov, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8670-2967> , e-mail: kurkin.boris2012@yandex.ru

Куркин Б.А., Мурашкина О.В.
Хронотоп первой сцены «Мертвых душ» Н.В. Гоголя
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 16–29.

Kurkin B.A., Murashkina O.V.
Chronotope of the First Scene of "Mertvykh dush" N.V.
Gogol
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 16–29.

Olga V. Murashkina, Associate Professor at the Department of Language Training of Public Administration Personnel, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5284>, e-mail: olinve@yandex.ru

Получена 01.12.2020

Принята в печать 15.12.2020

Получена ~~01.12.2020~~ 01.12.2020

Принята в печать ~~15.12.2020~~ 15.12.2020

Received 01.12.2020

Accepted 15.12.2020

Генетическая детерминация как источник культурных столкновений между цивилизациями

Ботерашвили Б.Д.

Научно-исследовательский отдел Центра грузинского искусства в Израиле, Израиль,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6255-7275>, e-mail: Boterashvili@gmail.com

Предметом исследования данной работы являются межкультурные контакты и взаимоотношения, точка зрения, что логика и рациональное мышление фундаменталистов сильно отличаются от логики секуляристов. Автор статьи делает вывод, что различия между двумя основными цивилизациями, архаической-фундаменталистской-религиозной и атеистической-светской, обуславливают создание различных политических структур в человеческом обществе.

Ключевые слова: геополитическое и военно-стратегическое значение, Грузия, ближневосточный конфликт, новый мировой порядок, борьба между цивилизациями, архаично-фундаменталистская цивилизация, атеистическая-светская цивилизация, развал советского тоталитаризма, исторический компромисс.

Благодарности: Автор выражает признательность доктору Аните Вейнеру, профессору Аврааму Вулфенсону, а также доктору Илану Паппе, г-ну Джерри Левиту, профессору Шломо Бен Ами, профессору Владимиру Челидзе, доктору Майя Ботера и А. Шевченко за их конструктивный вклад.

Для цитаты: *Ботерашвили Б.Д.* Генетическая детерминация как источник культурных столкновений между цивилизациями [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 30–40. DOI:10.17759/langt.2020070403

Genetic Determination as a Source of Cultural Clashes Between Civilizations

David B. Boterashvili

Research Department of the Center for Georgian Art in Israel, Israel,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6255-7275>, e-mail: Boterashvili@gmail.com

The subject of this study is intercultural contacts and relationships, the point of view that the logic and rational thinking of fundamentalists are very different from the logic of secularists. The author of the article concludes that the differences between the two main civilizations, archaic-fundamentalist-religious and atheistic-secular, determine the creation of different political structures in human society.

Keywords: geopolitical and military-strategic importance, Georgia, the Middle East conflict, a new world order, the struggle between civilizations, an archaic fundamentalist civilization, an athenic-secular civilization, the collapse of Soviet totalitarianism, a historical compromise.

Acknowledgements: The author is grateful to Dr. Anita Weiner, Professor Abraham Wolfensohn, as well as Dr. Ian Pappa, Mr. Jerry Levit, Professor Shlomo Ben Ami, Professor Vladimir Chelidze, Dr. Maya Boter and A. Shevchenko for their constructive contributions.

For citation: Boterashvili B.D. Genetic Determination as a Source of Cultural Clashes Between Civilizations. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 30–40. DOI:10.17759/langt.2020070403 (In Russ.).

Геополитическое и военно-стратегическое значение Грузии в рамках нового мирового порядка.

Территория Грузии, которая граничит на севере с Россией, на востоке с Азербайджаном и на юге с Арменией и Турцией, которые разделяют юго-восточную часть ее границы с Ираном, что, несмотря на проблемы урегулирования нагорно-карабахского конфликта, делает Грузию привлекательным геополитико-экономическим регионом, тем более что это страна, через которую проходит нефтепровод Баку-Джейхан из Каспийского моря в Европу. Грузия также имеет легкий доступ к портам Черного моря. Однако именно военно-стратегическое значение Грузии делает Грузию более привлекательной с геополитической точки зрения, чем ее соседи. Грузия даже более интересна в этом отношении, чем Азербайджан, который также является демократической страной, но с мусульманским населением, чем и Армения, которая является христианской, но географически «тупиковая» страна, и чем Турция с ее фундаменталистским режимом. Для Запада актуально то, что Грузия, расположенная в центре северного полушария, также имеет православно-христианский, стабильный демократический тон. Поэтому Запад не может позволить себе отказаться от поддержки грузинского правительства и его народа в его борьбе с мировым терроризмом и распространением фундаментализма.

Пытаясь найти решение своих внутренних политических и экономических проблем, грузинское правительство относительно быстро обнаружило, что вызывает интерес к Грузии у политиков в западных странах. Интерес западных политиков к грузинскому правительству был настолько прозрачен, что можно было утверждать, что грузинский феномен «Революции роз» мог быть инсценирован самим Западом.

В любом случае, подъем нового грузинского режима произошел примерно в тот период, когда Турция начала терять доверие в глазах Запада в отношении партнерства в альянсе НАТО, поддержки армейских баз в этом районе как военно-стратегический партнер в борьбе Запада против мирового терроризма и против распространения фундаментализма в мире.

Турция - страна, на территории которой на сегодняшний день дислоцируются целые дивизии западных армий со значительным количеством военной техники и вооружения. Незадолго до событий, приведших к национальному восстанию в Грузии в 2003 году, в Турции усилилась волна исламского фундаментализма, которая была усилена избранием поддерживающего фундаментализм правительства во главе с Т. Эрдоганом. Его режим

несколько раз пытался преодолеть стремление Запада действовать военными средствами с территории Турции. Из-за этого Запад рассматривает Грузию как альтернативу Турции с точки зрения ее военно-стратегического геополитического значения в регионе и, по крайней мере, равную Таджикистану после отказа Кыргызстана от обязательств перед силами НАТО на его территории.

Таким образом, поскольку Турция перестала быть надежным союзником Запада из-за ее идеологически про-фундаменталистских тенденций, Грузия присоединилась к группе наиболее важных государств в союзе с Израилем, Чехией, Польшей и Балтийскими странами или Украиной. Во время августовской войны 2008 года грузинское правительство разочаровалось в своих ожиданиях поддержки со стороны Запада в войне против России, поскольку именно на основе этих ожиданий Грузия и осмелилась на этот шаг.

Тем не менее, политики грузинского правительства постепенно осознали, что военное вмешательство Запада в эту войну могло быть истолковано как попытка превратить локальный конфликт в столкновение сверхдержав. Конечно, Россия не раз пыталась заставить правящее правительство Грузии прекратить прозападные демонстрации поддержки. Россия даже пообещала Грузии государственные и экономические гонорары в случае, если между ними будет сотрудничество. Это сотрудничество, если заглянуть вглубь, кажется вполне естественным и понятным, потому что на самом деле именно после того, как Грузия оказалась под протекторатом России с 1783 года и во время советского режима, Грузия достигла своего пика культурного и экономического развития со времен Золотых дней 11-го века и 12 века под властью царя Давида Строителя и его дочери царицы Тамары.

В наше время вступила в новую фазу эпоха борьбы между цивилизациями. По словам Сэмюэля П. Хантингтона, («Столкновение цивилизаций») «в рамках нового мирового порядка «основной источник конфликта не будет в первую очередь экономическим». Вместо этого «конфликты будут определяться столкновениями между цивилизациями». Согласно этим предположениям, «национальные государства останутся наиболее влиятельными субъектами в мировых делах, и основные конфликты в глобальной политике будут происходить между нациями и группами разных цивилизаций» в то время как «столкновение цивилизаций будет доминировать в глобальной политике» (Хантингтон: 1993).

Цивилизационная идентичность, которая будет становиться все более важной в будущем, в значительной степени дифференцируется Хантингтоном через взаимодействие между основными цивилизациями: западной, конфуцианской, японской, исламской, индуистской, славяно-православной, латиноамериканской и, возможно, африканской цивилизацией. Хантингтон выступает за группирование стран в соответствии с их культурой и цивилизацией, а не в соответствии с их экономическим развитием или политическими или идеологическими системами. Согласно его подходу, цивилизации отличаются друг от друга своей историей, языком, культурой, традициями и, особенно, своей религией как «следствием достижений человечества» (там же). Такая дифференциация, концептуально понимаемая как «культурная единица», по существу и глобально выражается как «цивилизация», которая, согласно Хантингтону, является «предпосылкой для идентификации соответствующего сообщества.

В представленном здесь исследовании автор поддерживает основные предположения Хантингтона, соглашаясь с его тезисом, несмотря на то, что были исторические события, которые отрицали его взгляды и идеи. Автор утверждает, что итоги ближневосточного

конфликта в нынешнюю эпоху станут основой для формирования будущих глобальных международных политических систем.

Однако автор категорически возражает против концептуального ограничения Хантингтона цивилизации как «культурного объекта», который определяется как исторически или регионально ограниченный феномен. Вместо этого автор представит защиту новой теории, в которой утверждается, что в истории человечества существовали две основные цивилизации, различия которых были заложены в сознании человеческой природы и гражданского общества: атенеистическая -светская и архаическая фундаменталистско-религиозная цивилизации.

Архаично-фундаменталистско-религиозная и атенеистическая-светская цивилизация.

В истории гражданского общества социально-политический процесс перемен был продиктован эволюционными событиями, произошедшими во время исторических столкновений между двумя основными человеческими цивилизациями. С одной стороны, была архаично-фундаменталистско-религиозная культура древнего мира, а в диаметрально противоположной -атенеистическая, светская, космополитическая цивилизация просвещения, гуманизма, интернационализма и ценностей, связанных с верховенством закона.

История гражданского общества никогда не была ограничена региональными, географическими, национальными, идеологическими или религиозными различиями, а также марксистской социальной классовой борьбой или экономическими ограничениями. В отличие от теории Хантингтона, две основные цивилизации пересекают все этнические, идеологические, географические, национальные, религиозные, политические, классовые и экономические границы.

Хантингтон утверждает, что определенные категории социальных моделей влияют на роль цивилизации как «культурного субъекта», а столкновения между цивилизациями связаны с эпохальными изменениями в истории гражданского общества. Однако, по мнению автора, эти социальные модели не являются предшественниками эволюционного процесса в истории гражданского общества. Такие категории социальных моделей вместо этого являются дополнительными инструментами в модерлируемых посредничествах, которые происходят. Они служат для ускорения исторической эволюции, которая происходит во время столкновения между двумя основными цивилизациями - атенеистической и архаичной, независимо от институциональных форм, которые развиваются в результате такого столкновения. Борьба между такими категориями культурных объединений не является причиной столкновений; вместо этого она является умеренным результатом столкновения этих двух основных цивилизаций.

Исходя из социобиологической теории Эдварда Уилсона, касающейся генетического наследия культурной дисперсии (1975), где этот автор предпочитает, что, если культурные паттерны в человеке передаются на генетическом уровне, тогда можно предполагать, что корни этих двух основных цивилизаций были предопределены в истории человечества посредством генетических кодов. Они могут скрыто появляться у людей в соответствии с конкретными стимулами или в условиях окружающей среды или в других условиях, которые

вливают на субъективную совместимость.

В современной истории гражданского общества к концу средневековья первым случаем столкновения между цивилизациями стало противостояние между древним феодализмом и растущим влиянием просветительского движения в эпоху Возрождения (когда секуляризм в массах достиг легитимности в своем западном культурном соревновании с религиозным убеждением). Это раннее столкновение и его последствия стали причиной эволюционного, добровольного преобразования на Западе от архаичной культуры к западному либерализму.

Следует отметить, что происхождение различий между этими двумя основными атенеистическими и архаическими цивилизациями в генетическом коде самого человека деградировало от человеческого рода до каждой стадии его исторического существования в эволюционном направлении через условия окружающей среды, возрождение и стимулы, составили фундамент биологической мутации в развитие интеллектуального мышления, а также долгосрочного развития способности логичного обсуждений и рационального соображения человека.

В современной истории гражданского общества эти две основные, атенеистическая и архаичная, цивилизации могут быть признаны в качестве прецедента для конфронтации между феодализмом и образовательным движением, в конце средневековья, в период Ренессанса, который оказал решающее влияние на распространение светских ценностей в широких массах и ускорение конфронтации между светскими и религиозными потоками, следствием чего является неизбежное столкновение между этими двумя основными цивилизациями, а с другой стороны создание третьей псевдоцивилизации, или, как известно, западного либерализма как конкретного аспекта необходимости исторического компромисса, которому предшествовали интересы разделения мирового гражданского общества, генетически, двух отдельных лагерей, в погоне за светской цивилизацией и инициировании этих двух различных лагерей между общегосударственными структурами в связи с необходимостью установления форм плюралистических обществ.

Чжао Дуаньхва (октябрь 1995 года) убежден, что «Движение Просвещения было революцией разума и привело к другим социальным революциям». Он утверждает, что «Движение Просвещения - это то, что положило начало процессу секуляризации в обществе.

В древней Греции и в раннем современном Китае политическое и идеологическое сознание масс еще не было достаточно зрелым, чтобы они могли предпринять шаги, необходимые для достижения немедленных изменений в человеческом обществе. Тем не менее, оба эти общества будут оставаться в памяти как прецеденты, которые они создали в истории гражданского общества. К шестому веку до нашей эры Греция предприняла попытку альтернативного эксперимента по преобразованию своего общества из тирании и олигархии в демократическую единицу, а в эпоху неоконфуцианства в начале современного Китая, в годы династии Сун и династии Цин, прецедент был создан для формирования гражданского общества, так же как и для всех последующих столкновений в борьбе между цивилизациями.

С появлением атенеистической культуры в сознании широких масс гражданского общества устремления людей к идее народного суверенитета возросли, и «войны царей закончились, и войны народов начались». Хотя Хантингтон считал, что это произошло в результате создания национальных государств или как следствие французской революции,

это произошло из-за повышения секуляризма в сознании масс общества. В результате этого подъема в светском сознании произошло культурное столкновение между двумя основными цивилизациями: атенеистической-светской, возникшей в эпоху Ренессанса, и архаично-фундаменталистско-религиозной культурой, которая доминировала в войнах королей.

Энтони Гидденс утверждал, что есть две основные категории социальных различий. С одной стороны, есть «фундаменталисты», которые не обязательно являются религиозными, а скорее «продуктами» современной эпохи, которые отвергают всех, кто выступает против их мнения. С другой стороны, согласно Гидденсу, есть «космополиты», которые принимают других и признают их равными индивидуумами. (Гидденс: 1990). Однако, в отличие от профессора Гидденса, автор считает, что в течение всей истории человечества людей, которых можно отнести к категории «фундаменталистов», можно было найти в каждом обществе и в каждой религии, которая требует гегемонии религиозного закона над человеческим обществом. С другой стороны, «космополиты» - это люди, которые стремятся распространять ценности соответствующей цивилизации, но готовы прийти к компромиссу.

Согласно Гидденсу, понятия «фундаменталисты» и «космополиты» отражают концептуальные различия между обеими основными цивилизациями. Однако, в отличие от профессора Гидденса, автор убежден, что эти культурные различия между двумя основными цивилизациями не характерны для конкретной эпохи и не подходят для какой-либо человеческой группы в обществе. Это различия, которые существовали на протяжении всей истории человечества.

Например, до прихода мусульман раннесредневековая Индия была разделена на государства Тхеравады, сосредоточенные в Цейлоне и Бирме; Шайва в Тхамил-над; Джайна в Декане; Махаяна в Бенгалии и Бихаре; и вайшнавские штаты на северо-западе. Регион находился под сильным влиянием зороастризма на севере, который включал поклонение богу Солнца Сурья, и т.д. (Majumdar: 1988).

Нет сомнений в том, что эти конкурирующие империи и правители в древней Греции или в раннем современном Китае хотели стать мировыми императорами. Конкурентная нетерпимость между представителями обеих основных цивилизаций, атенеистов в древней Греции и в раннем современном Китае, и архаики в раннесредневековой Индии, была очевидна задолго до появления контркультурных групп в этих обществах.

Эти примеры представляют собой введение в теоретическое предположение о том, что вследствие культурной борьбы между двумя основными цивилизациями происходит эпохальная эволюция, которая становится определяющим фактором в построении различных политических систем в гражданском обществе:

1. Благодаря эволюционной последовательности, а не произвольным образом, когда столкновение двух основных цивилизаций сопровождается «народной волей» в соответствующем гражданском обществе, неизбежным результатом этого столкновения станет формирование западного либерализма во всех его проявлениях. Автор защищает это предположение, несмотря на свое существенное согласие с «теорией стабильной демократии», введенной Гарри Экштейном (1961). По словам Гарри Экштейна, уровень политической поддержки масс недостаточен, чтобы гарантировать стабильность демократической системы.

2. Каждая форма культурной борьбы, которая заканчивается столкновением произвольными средствами (такими как революция, путч, узурпация и т. д.), приведет к

политической тоталитарной диктатуре. Объяснение такого следствия можно найти в применении исторической логики к формированию гражданского общества. Согласно этой логике, две цивилизации могут сосуществовать в одном и том же гражданском обществе только в процессе «исторического компромисса», и единственным социально-политическим институтом, способным предложить такой компромисс в рамках своего гражданского общества, является социально-политическая структура демократия

3. Можно сделать вывод, что эволюционный социально-политический процесс, который происходит в периоды культурного столкновения между двумя основными цивилизациями, приводит к балансу в распределении возможностей, которые продвигают интересы сторонников обеих основных цивилизаций. Однако, когда западный либерализм с его демократической структурой институционализируется в гражданском обществе, можно ожидать два возможных варианта:

А. Из-за массовой коммуникации и продолжающегося научно-технического развития в современном мире политическое направление Запада и либерализм обязывают его граждан терпеть расширение и продвижение архаично-фундаменталистско-религиозной культуры. Это, в свою очередь, обеспечивает стабильность либеральной рыночной экономики.

Однако, когда ценности атенеистической-светской-космополитической культуры игнорируются и исчезают из человеческого и гражданского сознания, результатом может стать упадок западного либерализма и возрождение замыкания в «историческом круге» культурной истории, борьба через регресс к гегемонии архаично-религиозной эпохи. Кроме того, с провалом западного либерализма политические обстоятельства могут привести к использованию термобаллистического оружия для защиты политических интересов, что может привести к уничтожению человечества.

Среди заявлений, сделанных в связи с публикацией тезиса Хантингтона о культурной борьбе как историческом феномене, было высказывание Томпсона (2000). В своем описании процесса молчаливой трансформации в направлении демократизации он энергично пытается противоречить теории Хантингтона о столкновении цивилизаций. Очевидно, что Томпсон не смог провести различие между «демократическими революциями» и «борьбой и столкновением между цивилизациями» Хантингтона (там же), которые, по мнению этого автора, являются самой борьбой и столкновениями, ответственными за создание «исторических компромиссов».

Если принять гипотетическое предположение о столкновениях между двумя основными цивилизациями, то в этих рамках недостаточно подмечено понятие светского атенеизма в отличие от архаического фундаментализма. Политическая идеология «Атенеизма», основанная на создании общества образованных людей, направлена на светский Атенеизм.

Предлагается дополнительное предположение, что столкновение цивилизаций может быть реализовано только через катапульту истории гражданского общества из «исторического круга» эволюционно обусловленной культурной борьбы к прямой линии, ведущей к пост-истории гражданского общества. Это предположение получило поддержку концепции новой эры перманентной эволюции с ее измененной пост-историей гражданского общества. Согласно этому предположению, возможным результатом такого ускорения станет историческая победа атенеистической светской цивилизации просвещения, гуманизма и верховенства закона путем признания политической идеи Атенеизма.

Этот этап зависит от уровня сознания мировой интеллигенции, которая должна признать свою власть в качестве социального класса. Если мировая интеллигенция способна мобилизовать свои избирательные силы на политические выборы по всему миру, они могут стать единственной организационной силой, обладающей исключительным правом осуществлять политическую систему гражданского общества во всем мире.

По мнению защитников теории Мюррея относительно генетической детерминации человеческого интеллекта, именно профессиональные навыки, интеллектуальные способности и ответственность перед обществом этой интеллигенции гарантируют им право интеллектуалов на приоритет при ведении государственных дел по сравнению с властью, приобретенной политическими чиновниками. В таких условиях будет возможно гарантировать выживание человечества и гражданского общества. Такая реставрация определит историю гражданского общества и окончательную победу атенеистической цивилизации.

Литература

1. *Дерлугьян Г.М.* Крушение советской системы и его потенциальные следствия: банкротство, сегментация, вырождение [Электронный ресурс] // Политические исследования. 2000. Том 10. № 2. С. 19-29. URL: https://www.fnisc.ru/index.php?page_id=2624&jn=polis&jn=polis&jid=2714 (дата обращения: 31.10.2020).
2. *Старченко Г.И.* Турция: исламский фактор в светском государстве // Народы Азии и Африки. 1988. № 2. С. 25–34.
3. *Bayat A.* Comparing Islamic activism in Iran and Egypt // Comparative studies in society and history. 1998. Vol. 40. № 1. P. 136-169. URL: <https://www.jstor.org/stable/179392> (дата обращения: 31.10.2020).
4. *Bayat A.* Revolution without movement, movement without revolution: Comparing Islamic Activism in Iran and Egypt // Comparative Studies in Society and History. 1998. Vol. 40. № 1. P. 136-169. URL: <https://www.jstor.org/stable/179392> (дата обращения: 31.10.2020).
5. *Brodeur P.* The Margins to the Centers of Power: The Increasing Importance of the Global Interfaith Movement // Cross Currents. 2005. Vol. 55. № 1. P. 42-53. URL: <https://www.jstor.org/stable/24461184> (дата обращения: 31.10.2020).
6. *Brzezinsky Z.* The crisis of communism: the paradox of political participation // Washington Quarterly. 1987. Vol. 10. № 5. P. 167-174. DOI: 10.1080/01636608709477628
7. *Cavalli-Sforza L.L., Feldman M.W.* A quantitative approach // Cultural transmission and Evolution. 1981. Princeton: Princeton University Press, 388 p.
8. *Cavalli-Sforza L.L., P. Menozzi, Piazza A.* The History and Geography of Human Genes. 1994. Princeton: Princeton University Press, 432 p.
9. *Duanhwa Zh.* Divine Culture vs. Secular Culture // Overseas Campus Magazine. 1995. Vol. 13. № 10. URL: http://www.oc.org/eng_txt/o1324.htm (дата обращения: 31.10.2020).
10. *Eckstein H.* A theory of stable democracy // Devision and cohesion in democracy. 1961. Princeton: Princeton Center of International Studies, P. 179-228.
11. *Ferro M.* Des Soviets an Communism Bureaucratique. 1980. Julliard: Gallimard, 352 p.
12. *Friedrich J.C., Brzezinsky Z.* The general characteristics of totalitarian dictatorship // Totalitarian Dictatorship and Autocracy. 1956. New York: Praeger, P. 3-13.
13. *Fukuyama F.* The end of history? // The national interest. 1989. № 16. P. 3-18. URL:

<https://www.jstor.org/stable/24027184> (дата обращения: 31.10.2020).

14. Giddens A. Dare to care, conserve and repair // *New statemen and society*. 1994. №. 276. P. 18-20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=8752169> (дата обращения: 31.10.2020).

15. Giddens A. *Modernity and self - identity: self and society in late modern age*. 1991. Stanford: Stanford University Press, 264 p.

16. Giddens A. *The consequences of modernity*. 1990. Stanford: Stanford University Press, 188 p.

17. Herrnstein R., Murray C. *The Bell Curve: The Reshaping of American Life by Differences in Intelligence*. 1994. New York: Free Press, 912 p.

18. Huntington P.S. The clash of civilizations? // *Foreign Affairs*. 1993. Vol. 72. P. 22-49. URL: <https://www.jstor.org/stable/20045621> (дата обращения: 31.10.2020).

19. Mackow J. Der Wandel des Kommunistischen Totalitarismus und die Postkommunistische Systemtransformation: Periodisierung, Problematik und Begriffe // *Zeitschrift fuer Politikwissenschaft*. 1999. Vol. 9. № 4. P. 1347-1380. URL: <https://www.tib.eu/de/suchen/id/olc:1634708482/Der-Wandel-des-kommunistischen-Totalitarismus-und?cHash=0b778b1b95bc6ca01d6292a25171af6a> (дата обращения: 31.10.2020).

20. Majumdar R.C. *The History and Culture of the Indian People: Volume 3. The Classical Age*. 1988. Bombay: Bharatiya Vidya Bhavan, 758 p.

21. Naipaul V.S. *Among the Believers: An Islamic Journey*. 1982. New York: Vintage, 448 p.

22. Szelenyi I. The intellectuals in power? // *After the fall*. 1983. London: Boston: Sydney: Univ. of Minnesota press, 268 p.

23. Thompson R.M. Demokratische Revolution statt Kulturkampf. Eine Erwiderung auf Huntingtons Thesen // *Internationale Politik*. 2000. Vol. 4. № 55. P. 47-54. URL: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-0040435513&origin=recordpage> (дата обращения: 31.10.2020).

24. Wilson E.O. *Sociobiology: The New Syntheses*. 1975. Cambridge, MA: Belknap Press, 697 p.

25. Wong K. Who were the Neanderthals? - New look at human evolution // *Scientific American*. 2003. Vol. 288. № 5. DOI: 10.1038/scientificamerican0503-28sp

References

1. Derlug'yan G.M. Krushenie sovetskoi sistemy i ego potentsial'nye sledstviya: bankrotstvo, segmentatsiya, vyrozhdienie [The soviet collapse and its potential consequences: bankruptcy, segmentation, involution]. *Politicheskie issledovaniya= Political studies*, 2000. Vol. 10, no. 2, pp. 19-29. Available at: https://www.fnisc.ru/index.php?page_id=2624&jn=polis&jn=polis&jid=2714 (Accessed 31.10.2020).

2. Starchenkov G.I. Turtsiya: islamskii faktor v svetskom gosudarstve. *Narody Azii i Afriki*, 1988, no. 2, pp. 25–34.

3. Bayat A. Comparing Islamic activism in Iran and Egypt. *Comparative studies in society and history*, 1998. Vol. 40, no. 1, pp. 136-169. Available at: <https://www.jstor.org/stable/179392> (Accessed 31.10.2020).

4. Bayat A. Revolution without movement, movement without revolution: Comparing Islamic Activism in Iran and Egypt. *Comparative Studies in Society and History*. 1998. Vol. 40, no. 1, pp. 136-169. Available at: <https://www.jstor.org/stable/179392> (Accessed 31.10.2020).

5. Brodeur P. The Margins to the Centers of Power: The Increasing Importance of the Global Interfaith Movement. *Cross Currents*, 2005. Vol. 55, no. 1, pp. 42-53. Available at: <https://www.jstor.org/stable/24461184> (Accessed 31.10.2020).

6. Brzezinsky Z. The crisis of communism: the paradox of political participation. *Washington Quarterly*, 1987. Vol. 10, no. 5, pp. 167-174. DOI: 10.1080/01636608709477628
7. Cavalli-Sforza L.L., Feldman M.W. A quantitative approach. *Cultural transmission and Evolution*, 1981. Princeton: Princeton University Press, 388 p.
8. Cavalli-Sforza L.L., P. Menozzi, Piazza A. The History and Geography of Human Genes. 1994. Princeton: Princeton University Press, 432 p.
9. Duanhwa Zh. Divine Culture vs. Secular Culture. *Overseas Campus Magazine*, 1995. Vol. 13, no. 10. Available at: http://www.oc.org/eng_txt/o1324.htm (Accessed 31.10.2020).
10. Eckstein H. A theory of stable democracy. *Devision and cohesion in democracy*, 1961. Princeton: Princeton Center of International Studies, pp. 179-228.
11. Ferro M. Des Soviets an Communism Bureaucratique. 1980. Julliard: Gallimard, 352 p.
12. Friedrich J.C., Brzezinsky Z. The general characteristics of totalitarian dictatorship. *Totalitarian Dictatorship and Autocracy*, 1956. New York: Praeger, pp. 3-13.
13. Fukuyama F. The end of history? *The national interest*, 1989, no. 16, pp. 3-18. Available at: <https://www.jstor.org/stable/24027184> (Accessed 31.10.2020).
14. Giddens A. Dare to care, conserve and repair. *New statemen and society*, 1994, no. 276, pp. 18-20. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=8752169> (Accessed 31.10.2020).
15. Giddens A. Modernity and self - identity: self and society in late modern age. 1991. Stanford: Stanford University Press, 264 p.
16. Giddens A. The consequences of modernity. 1990. Stanford: Stanford University Press, 188 p.
17. Herrnstein R., Murray C. The Bell Curve: The Reshaping of American Life by Differences in Intelligence. 1994. New York: Free Press, 912 p.
18. Huntington P.S. The clash of civilizations? *Foreign Affairs*, 1993. Vol. 72, pp. 22-49. Available at: <https://www.jstor.org/stable/20045621> (Accessed 31.10.2020).
19. Mackow J. Der Wandel des Kommunistischen Totalitarismus und die Postkommunistische Systemtransformation: Periodisierung, Problematik und Begriffe. *Zeitschrift fuer Politikwissenschaft*, 1999. Vol. 9, no. 4, pp. 1347-1380. Available at: <https://www.tib.eu/de/suchen/id/olc:1634708482/Der-Wandel-des-kommunistischen-Totalitarismus-und?cHash=0b778b1b95bc6ca01d6292a25171af6a> (Accessed 31.10.2020).
20. Majumdar R.C. The History and Culture of the Indian People: Volume 3. The Classical Age. 1988. Bombay: Bharatiya Vidya Bhavan, 758 p.
21. Naipaul V.S. Among the Believers: An Islamic Journey. 1982. New York: Vintage, 448 p.
22. Szelenyi I. The intellectuals in power? *After the fall*, 1983. London: Boston: Sydney: Univ. of Minnesota press, 268 p.
23. Thompson R.M. Demokratische Revolution statt Kulturkampf. Eine Erwiderung auf Huntingtons Thesen. *Internationale Politik*, 2000. Vol. 4, no. 55, pp. 47-54. Available at: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-0040435513&origin=recordpage> (Accessed 31.10.2020).
24. Wilson E.O. Sociobiology: The New Syntheses. 1975. Cambridge, MA: Belknap Press, 697 p.
25. Wong K. Who were the Neanderthals? - New look at human evolution. *Scientific American*, 2003. Vol. 288, no. 5. DOI: 10.1038/scientificamerican0503-28sp

Информация об авторах

Давид Ботера Ботерашвили, доктор политики, профессор, научно-исследовательский отдел

Ботерашвили Б.Д.
Генетическая детерминация как источник культурных
столкновений между цивилизациями
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 30–40.

Boterashvili B.D.
Genetic Determination as a Source of Cultural Clashes
Between Civilizations
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 30–40.

Центра грузинского искусства в Израиле, Израиль, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6255-7275>, e-mail: Boterashvili@gmail.com

Information about the authors

David B. Boterashvili, Doctor of Politics, Professor, the Research Department of the Center for Georgian Art in Israel, Israel, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6255-7275>, e-mail: Boterashvili@gmail.com

Получена 01.12.2020
Принята в печать 15.01.2020

Received 01.12.2020
Accepted 15.01.2020

По следам контекстов грузинской поэмы Возрождения (Шота Руставели в Иерусалиме)

Челидзе В.

Научно-исследовательский отдел Центра грузинского искусства в Израиле, Израиль,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9485-3279>, e-mail: vladimer1958@yahoo.com

В мировой литературе Шота Руставели известен как поэт эпохи Возрождения. Он гениально изобразил свободомыслящих, духовно и физически совершенных эпических персонажей в поэме «Витязь в тигровой шкуре». Оригинальный художественный взгляд, широкое мировоззрение удивляют широтой масштаба: «Витязь в тигровой шкуре» выражает новые гуманистические идеалы великого периода. Как грузинский литературный памятник словесного искусства, поэма Руставели предшествует произведениям европейского Возрождения. Эти творческие процессы, разные по времени написания и из разных географических регионов, развивались независимо друг от друга.

Ключевые слова: XII- XIII века, «Витязь в тигровой шкуре», Шота Руставели, царица Тамар, персидское сказание, разъяснение, художественный вымысел, оригинальная поэма, библейские мотивы, христианское мировоззрение, исторические аналогии, литературные параллели, Возрождение, Иерусалим, историко-литературные контексты.

Благодарности: Посвящается 60-летию открытия фрески гениального поэта Крестовом монастыре Святого Города Грузинской научной экспедицией (участники - академик Акакий Шанидзе, академик Георгий Церетели и поэт-академик Иракий Абашидзе)

Для цитаты: Челидзе В. По следам контекстов грузинской поэмы Возрождения (Шота Руставели в Иерусалиме) [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 41–60. DOI:10.17759/langt.2020070404

In the Footsteps of the Contexts of the Georgian Renaissance Poem (Shota Rustaveli in Jerusalem)

Chelidze V.

Research Department of the Center for Georgian Art in Israel, Israel,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9485-3279>, e-mail: vladimer1958@yahoo.com

In world literature, Shota Rustaveli is known as a poet of the Renaissance. He brilliantly portrayed free-thinking, spiritually and physically perfect epic characters in the poem "The Knight in the Panther's Skin". An original artistic look, a broad outlook, surprise with the breadth of scale: "The Knight in the Panther's Skin"

expresses the new humanistic ideals of the great period. As a Georgian literary monument of verbal art, Rustaveli's poem precedes the works of the European Renaissance. These creative processes, different in time of writing and from different geographic regions, developed independently of each other.

Keywords: XII-XIII centuries, "The Knight in the Panther's Skin", Shota Rustaveli, Queen Tamar, Persian legend, explanation, fiction, original poem, biblical motives, Christian worldview, historical analogies, literary parallels, Renaissance, Jerusalem, historical and literary contexts.

Acknowledgements: Dedicated to the 60th anniversary of the discovery of the fresco by the genius poet of the Cross Monastery of the Holy City by the Georgian scientific expedition (participants - Academician Akaki Shanidze, Academician Georgy Tsereteli and poet-academician Irakli Abashidze).

For citation: Chelidze V. In the Footsteps of the Contexts of the Georgian Renaissance Poem (Shota Rustaveli in Jerusalem). *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 41–60. DOI:10.17759/langt.2020070404 (In Russ.).

Введение

В результате сравнения и сопоставления поэмы Шота Руставели и древнегрузинских исторических произведений, можно найти историко-литературные параллели (Челидзе 2018, 75-77). Поэма о р и г и н а л ь н ы й литературный памятник, аллегорически изображающий действительность классического периода Грузии (XII-XIII веков).

В девятой строфе поэмы термин «ნათარგმანები» («натаргманеби») имеет значение - «толкование», «разъяснение», а не – «перевод». В древнегрузинском, помимо „перевода“, слова «таргмани» и, в свою очередь, «таргманеба», также означал - «перенос», «переложение», «толкование», «разъяснение», «комментарий», «интерпретацию»:

„ჩუენ სხუათა მახარებელთა თარგმანებასა შინა (=განმარტებაში) გვთქუამს უზრცელესადრე“; «Мы в толковании других Богословов сказали (=объяснили) обширно» (Болгарский 2013, 126).

„გვთქუამს ამისთვის თარგმანებასა შინა (=განმარტებაში) მატეთესა“ «Сказали (=объяснили) об этом в толковании от Матфея» (Болгарский 2013, 416).

„ანდრიაღს მთავარეპისკოპოსისა კესარია-კაბადოკიელისა თარგმანებად (=განმარტება) გამოცხადებისაჲ წმიდისა იოვა ნე მახარებელისა“ «Толкование Андрея, архиепископа Кесария-Каппадокийского, Откровения Святого Иоанна Богослова» (Имнаишвили 1961, 37).

„წიგნი, რომელ არს თარგმანებად (=განმარტება) ფსალმუნთაჲ“ «Книга, которая является толкованием Псалмов» (Твалтвადзе 2009, 3).

„სამოციქულოდას სიტკსა თარგმანებად (=განმარტება) - იოანე ოქროპირისა“ «Толкование апостольского слова - Иоанна Златоуста» (Твалтვადзе 2009, 3).

„ყოველთა ძუჭლთა და ახალთა წიგნთა თარგმანებანი (=განმარტებანი) აღუწერიან“ «Описаны толкования всех книг Ветхого и Нового Завета» (Твалтვადзе 2009, 3).

„თარგმანებად (=განმარტება) ძუჭლისა შჯულისა წიგნთა“ «Толкование книг Ветхого Завета» (Esbroeck 1984, 11).

К тому же, это подтверждает прояснение спорного вопроса персидского сказания:

„ესე ამბავი სპარსული“ «персидскую эту повесть».

В грузинских исторических произведениях сборника «Картлис Цховреба» (История Грузии) под терминами «перс» и «Персия» кроме персов и Персии подразумевались, в частности, тюрки, а также кавказские албанцы, жившие к востоку от Грузии ((Челидзе 2020, 89):

„გამოვიდა სულტანი არფასარან, მეფე სპარსეთისა“ „Выступил с у л т а н Арфасаран, царь П е р с и и“ (Метревели 2008, 158).

„სპარსეთისა სულტანნი, შორს მყოფნი და ახლოს მყოფნი“ „П е р с ი დ ს კ ი ე ს უ ლ ტ ა ნ ი ს ი з б л и з კ ი ზ ი დ ა ლ ნ ი ზ მ ე ს ტ ა ნ ი მ ე ს ტ ა ნ ი“ (Метревели 2008, 214).

„სულტანმან მელიქმან, რომელსა ეგვიპტით ვიდრე ხლათამდის სპარსეთი ჰქონდა“ „С у ლ ტ ა ნ მ ე ლ ი ქ მ ა ნ, ვ ლ ა დ ე თ ე ლ ი П е რ ს ი ი ო თ ე გ ი პ ტ ა დ ო ლ ა თ ა მ დ ი ს ს პ ა რ ს ე თ ი“ (Метревელი 2008, 217).

Это обусловлено тем, что вся территория к востоку от Кавказа веками управлялась Персидской империей эпох Ахеменидов, Аршакидов и Сасанидов:

„სპარსნი მიერ მზისა აღმოსავლითგან“ „Персы - со стороны восхода солнца“ (Метревели 2008, 18).

Позднее появился на исторической арене Турецкий Султанат.

По грузинским историческим данным не следует понимать в прямом смысле упоминания Ран и Мовакан как Персии, также административный центр – Бардав (А жителей Албании - как персов):

„საურმაგ ... მოიყვანა ცოლი სპარსი, ასული ბარდაველის ერის-თვისა «Саурмаг ... женился на п е р с ი ა ნ კ ე, д о ч е რ ი ბ ა რ დ ა ვ ს კ ო გ ო პ რ ა ვ ი თ ე ლ ა“ (Метревელი 2008, 25).

„მირიან ... მოიყვანა სპარსეთით თვს-ტომი მისი, ნათესავი მეფეთა, სახელით ფეროზ; და მან მოიტანა თანა სპა დიდი და ამას ფეროზს მისცა მირიან ასული თვსი ცოლად და მისცა ქუეყანა ხუნანითგან ბარდავამდე, მტკუარსა ორი-ვე კერძი, და დაადგინა იგი ერის-თავად მუნ. ... ფეროზს ... აქუნდა რანი ბარდავამდის მიცემულად მირიანისგან“; «Мириан... призвал из П е р ს ი ი своего родственника, потомка царей, по имени Пероз, который привел с собой большое войско. Дал Мириан Перозу в жены свою дочь, а также земли от Хунани до Барды, по обеим сторонам Куры, назначив его эриставом. ... Перозу ... был пожалован от Мириана Р а н დ ო Б а რ დ ო“ (Метревელი 2008, 42, 66).

„იყო რანს ერის-თავად ბარზაბოდ, და ვერა-ოდეს წინა-აღუდგებოდა იგი, არამედ განამაგრნის ციხენი და ქალაქნი, და შესლვასა ქართველთასა რანს, სადა-ცა ეწყუნინ სპარსნი ნაწყუედთა ლაშქართა, მტყუენველთა ქართველთა, მარადის სპარსნი იძლეოდინ“ «Эриставом в Р а ნ ე был Борзабод. Не будучи в силах противостоять картлийцам, он стал крепить крепости и города. Когда же картлийцы вторгались в Р а ნ, где бы ни сражались п е რ ს ი ს остатками своего войска против разорявших их картлийцев, п е რ ს ი постоянно терпели урон» (Метревელი 2008, 76).

Таким образом, в поэме Руставели персидское сказание является своеобразным

художественным вымыслом (Хинтибидзе 2018, 47-50). А термин «ვპოვე «Я нашел» в древнегрузинской литературе, в частности, в исторической прозе (например, в произведении Леонтия Мровели), определяется значениями – «Я передал//высказал//придумал//создал». Эти метафорические понятия полностью представлены в новом поэтическом переводе поэмы:

ესე ამბავი სპარსული, ქართულად ნათარგმანები,
ვით მარგალიტი ობოლი, ხელის-ხელ საგოგმანები,
ვპოვე და ლექსად გარდავთქვი, საქმე ვქმენ საჭოჭმანები,
ჩემმან ხელ-მქმნელმან დამმართოს ლაღმან და ლამაზმან ნები. (9)

Перенёс я на грузинский персидскую эту повесть,
Что катилась из рук в руки, как жемчужина, как совесть.
Создал, в стихи переложил, колеблясь, но воздав почесть
Тому, безумной любовью, кто вселяет в душу горечь.

(Перевод – Дареджан Данелия)

Во фразе «ჩემმან ხ ე ლ-მქმნელმან» («Сводивший меня с ума» или «Тому, безумному») подразумевается главный герой Тариэль, на что прямо указывает первая строка предыдущей строфы:

მო, დავსხდეთ, ტარიელისთვის ცრემლი გვდის არ-შემრობილი.

Сядьте рядом, о Тариэле слезы льются и не сохнут.

Исторические данные и литературные параллели соответственно подтверждают, что многогранные события XII-XIII веков, произошедшие в царском доме Грузии, художественно отражены в поэме Шота Руставели.

Помимо Грузии, такие реалии не встречаются в исторической реальности какой-либо страны на Востоке и, прежде всего, Персии. Не найдено также соответствующих аналогов этих художественных эпизодов названного грузинского литературного памятника ни в персидской литературе (на это три столетия назад указывал царь Вахтанг VI в своих комментариях), ни в Восточной в целом.

Историко-литературные контексты и поэтико-лингвистический анализ

Основная проблема художественного произведения Шота Руставели – проблема наследования престола, которая представлена в трех разных ситуациях (в Аравии эпизод коронации царской дочери, в Индии – замужества царской дочери, а в Мулгазанзаре – захвата престола со стороны дяди и его наследников).

Подобные события имели место только в реальности Грузии той эпохи (В частности, драматическое военное противостояние отца Тамар Георгия III и его племянника, коронация и замужество царицы Тамар). Именно эти исторические лица были прототипами персонажей поэмы. На реалиях о наследовании царского престола Грузии той эпохи основана вся сюжетная линия эпического поэтического произведения Руставели. Соответственно, „в арабских и индийских рассказах поэмы предлагаются два решения этой одной проблемы“ (Хинтибидзе 2018, 50).

Особого внимания заслуживают также другие исторические аналоги и литературные

параллели. После второго брака с Давидом-Сосланом Багратиони царица Тамар победила своего первого мужа Георгия, сына русского царя, под предводительством которого восстали Эриставы. Эмоционально описывает эту решающую победу «История и восхваление венценосцев»:

„და შეიქმნა მშვიდობა, სიხარული და ერთობა, რომელი არაოდეს სადა ვის უხილავს. და „ერთბამად მოვდეს ლომი და ხარი, და იხარებდეს ვეფხი თიკანთა თანა, და მგელი ცხუართა თანა“ «Наступило спокойствие, веселие, единомыслие, подобного которым никто не видал. «Вместе паслись лев и вол, барс играл с ягнятами, волк с овцами» (Метревели 2008, 266).

Анонимный автор метафорически передал свое торжественное настроение в этом эпизоде, цитируя из Библии:

წინასწარმეტყველება ესაიასი - 11, 6: „მაშინ მოვდეს მგელი კრავთა თანა, და ვეფხი თიკანთა თანა განისუენებდეს, და ზუარაკი და ლომი და კუროი ერთად მოვდენ“; 65, 25: „მაშინ მგელნი და კრავნი მოვდენ ერთბამად და ლომი, ვითარცა ხარი ბზესა ჭამდეს“. - Книга пророка Исаии, 11, 6: «Тогда волк будет жить вместе с ягненком, и барс будет лежать вместе с козленком; и теленок, и молодой лев, и вол будут вместе»; 65, 25: «Волк и ягненок будут пастись вместе, и лев, как вол, будет есть солому».

Библейский контекст в эпизоде торжественного события победы царицы Тамар над противниками и установления мира по всей Грузии находит адекватный аналог в последней строке поэмы:

ყოვლთა სწორად წყალობასა, ვითა თოვლსა მოათოვდეს,
ობოლ-ქვრივნი დაამდიდრნეს და გლახაკნი არ ითხოვდეს,
ავის მქმნელნი დაამიწნეს, კრავნი კრავთა ვერ უწოვდეს
შიგან მათთა საბრძანისთა თხა და მგელი ერთად სმოვდეს (1664)

Всем поровну раздавая, как снег, посыпалась милость,
Вдов, сирот озолотили, нищий не просил-свершилось,
Напугали всех злодеев, агнцы молоком делились,
В их владениях коза с волком паслись и им мирно жилось.

(Пер. – Д. Д.)

В библейской мудрости этого афоризма образно-аллегорически отражено торжественное настроение общего мира, установленного во владениях трех главных героев поэмы в результате захвата самой сильной крепости Каджети.

По историческим аналогам, прототипом главных героинь поэмы (Нестандареджан и Тинатин) является царица Тамар (коронация и замужества царицы Грузии). Согласно средневековой христианской традиции, обращения автора к царям и особенно к царице Тамар („თამარს ვაქებდეთ მეფესა“ «Воспоём Тамар-царицу») с литературной точки зрения несомненно органичная и неотъемлемая часть пролога поэмы.

Реальную историческую параллель имеет символ зла - „Город Каджов“ („ქაჯთა ქალაქი“). Город с таким названием был в исторической провинции Грузии - в Артаане. Этот крепость Леонтий Мровели описал в трех разных эпизодах своего произведения «Жизнь

царей». Впервые - во второй главе этого произведения:

„ამან ჯავახოს აღაშენა ორნი ციხე-ქალაქნი: წუნდა და ქალაქი არტანისა, რომელსა მაშინ ერქუა ქაჯთა ქალაქი“ «Сей Джавахос построил два города с крепостью при каждом: город Цунда и город Артани, который в то время назывался Каджта-калаки» (Метревели 2008, 16).

Во второй раз - в третьей главе произведения («История Парнаваза»):

„ნაქალაქევსა თანა არტანისასა, რომელსა ერქუა მაშინ ქაჯთა ქალაქი“ «Около городища Артани, тогда называющегося Каджта-калаки» (Метревели 2008, 23).

Этим эпизодам хронологически предшествует третий эпизод, который включен в описание правления двух царей. В частности, Леонтий Мровели рассказывает о захвате границы юга Картли (Иберии) армянским царем Ярвандом (Оронт II, - конец III в. и начало II в. До н.э.):

„მეფე იქმნა სომხითს დიდი იგი მეფე იარვანდ. ... და მოულო საზღვარსა ქართლისასა ქალაქი წუნდა და არტანი მტკურამდე და დასხნა წუნდას შინა კაცნი მკეცნი, ნათესავნი დევთანი, და უწოდა წუნდასა სახელად ქაჯატუნი, რომელი-ესე ითარგამნების „დევთა-სახლად“ „Царем в Армении сделался великий царь Ерванд. ... И отнял ... у границ Картли Цунду и Артани и земли вплоть до Куры. Поселил он в Цунде людей звероподобных из племени дэвов и назвал Цунду Каджатуном, что в переводе означает «дом дэвов»“ (Метревели 2008, 31).

Сравнение исторических и поэтических текстов показывает, что названия крепостей и их обитателей являются синонимами. Примечательно, что «Город Каджов» имеет существенные сходства-параллели только с грузинскими историческими реалиями поздней античности. Это свидетельствует о преемственности оригинальной историко-литературной традиции от раннего периода до времен Леонтия Мровели (XI в.). И этот творческий процесс продолжался в эпоху царицы Тамар (в XII-XIII веках).

В свою очередь, первый историк царицы Грузии в одном из эпизодов эмоционально и с художественно-метафорическим красноречием продолжает повествование («История и восхваление венценосцев»):

„ვინა ესეცა უწყოდეთ, რომელ წურთათა ღმრთისათა სივრცე დიდ ფრიად არს; რამეთუ კეთილთა და კეთილ-გამგონეთა ნიშთა აღჩენითა სწურთის კეთილად-დართვითა, ძლევა-მინიჭებითა. რამეთუ კეთილისა სულისათვის ღმრთის-მოყუარე და თვისად მისი არს, ვითარ იტყვისცა დღე ბერძენთა ხედვისა პლატონ: „კეთილი კეთილთათვის არს კეთილ, ვინა იგივე კეთილი ბოროტათათვის ბოროტ“ «Знайτε, что вразумление божье слишком широко; добрых и послушных бог вразумляет через знамения и дарованием успеха в деле. Доброй душе свойственно любить бога, как говорит свет мудрых философских созерцаний Платон: «Добро есть добро для добрых, для злых же оно является злом» (Метревели 2008, 265-266).

Эти философские мысли, приписываемые знаменитому философу античности Платону, мировоззренчески соответствует известным строкам поэмы, представляя учения того же греческого мыслителя:

ვიცი ბოლოდ არ დამიგმოზ ამა ჩემსა გამზრახულსა

კაცი ბრძენი ვერ გასწირავს მოყვარესა მოყვარულსა;
მე სიტყვასა ერთსა გკადრებ, პლატონისგან სწავლა-თქმულსა:
«სიცრუე და ორპირობა ავნებს ხორცსა, მერმე სულსა» (789)
Не отвергнешь ты решение моё, в конце, знаю это.
Никогда не предаст друга мудрец, озаренный светом.
Дерзну, поделюсь Платона учением и советом:
«Для плоти и души хуже лжи и двуличия нету».

(Пер. – Д. Д.)

Философские мысли Платона перекликаются с известной строкой:
ავთანდილ უთხრა, «ნუ გეშის, ეგე ამბავი მრთელია;
ლხინი მოგვეცა, მოგვზორდა ყოველი ჭირი ძნელია,
მზე მოგვეახლა, უკუნე ჩვენთვის აღარა ბნელია,
ბოროტსა სძლია კეთილმან, არსება მისი გრძელია» (1361).
«Не пугайся, сия весть - правда, - говорит Автандил ей, -
Тяжкий недуг нас оставил, жить нам стало веселей,
Вновь к нам солнце возвратилось, мрак исчез, уже светлей,
Добро зло одолевает, суть его долговечней».

(Перевод – Д. Д.)

Этот афоризм («ბოროტსა სძლია კეთილმან, არსება მისი გრძელია»; «Добро зло одолевает, суть его долговечней») выражает весь смысл и суть поэмы.

По общепринятому мнению, эта поэма создана во времена правления царицы Тамар. Но в эпилоге поэмы Руставели упоминается вместе с Саргисом Тмогвели:

ამირან დარეჯანის ძე მოსეს უქია ხონელსა,
აბდულ-მესია – შავთელსა, ლექსი მას უქეს რომელსა,
დილარგეთ – სარგის თმოგველსა, მას ენა-დაუშვრომელსა,
ტარიელ – მისსა რუსთველსა, მისთვის ცრემლ-შეუშვრომელსა (1662).
Амирандареджаняна - Мосе восхваляя, Хонели,
В своих стихах славословил Абдул-Месию, Шавтели,
Диларгета без устали воспевал Саргис Тмогвели,
Много слёз за Тариеლა горько проливал Руствели.

(Перевод – Д. Д.)

Эта строфа, вероятно, не принадлежит Руставели, но эти данные заслуживают большого доверия, поскольку по повествованию «Картлис Цховреба» (История Грузии) известны и Шавтели («История и восхваление венценосцев») и Саргис Тмогвели («Столетняя летопись»):

იოანე „შავთელი - ფილოსოფოსი და რიტორი, ლექსთა გამომთქმელი და მოლუაწებათა შინა განთქმული“ Иоанн «Шавтели – философ, ритор, сочинитель стихов и

известный подвижничеством своим» (Метревели 2008, 283).

„თმოგუელი სარგის, კაცი სწავლული და ფილასოფოსი და მრავალღონე“; «Саргис из Тмогви – человек ученый и философ, и много (прочих)» (Метревели 2008, 347).

К тому же, Саргис Тмогвели был известным государственным деятелем и дипломатом во времена правления царицы Русудан (1223-1245) и ее племянника Давида Улу (1247-127). Кажется, что в поэме также отражены реальные события, происходившие в период дочери и внука царицы Тамар.

Следовательно, большое значение имеет тот факт, что среди участников заговора грузинских дворян против монгольского господства, имевшем место около 1245 года в Джавахети, в частности, в Кохтастави, вместе с Саргисом Тмогвели упоминается Шота Купари:

„ამათ შგოთათა შეკრბეს ყოველნი მთავარნი საქართველოსანი კობტას თავსა, იმერნი და ამერნი: ეგარსლან, ცოტნე დადიანი, ვარამ გაგელი, ყუარყუარე, კუპარი შოთა, თორღაი, ჰერ-კახნი, ქართუელნი, თორელ-გამრეკელი, სარგის თმოგუელი“ «В пору ту смутную собрались в Кохтастави все мтавары Грузии, имеры и амеры: Эгарслан, Цотнэ Дадани, Варам Гагский, Кваркваре, Купари Шота, Торгай, эр-кахи, картлийцы, Гамрекели из Тори, Саргис Тмогвели» (Метревели 2008, 356).

Шота Купари был эретский эристав, который как представитель именитой з н а т и Грузии принимал непосредственное участие и в других важных исторических процессах. В частности, царица Русудан, находившаяся в западной Грузии, послала Шанше и Аваг, Варам Гагеля и Шота, чтобы договориться с монголами:

„გულისკმა ყო რა მეფემან რუსუდან, რომელ წარიღეს ქუეყანა ამიერი თათართა, განიზრახა, რათა წარმოავლინოს ძე თვის დავით და მოანდოს თათართა, და აღიღოს სიმტკიცე უვნებლობისა. და წარავლინეს მოციქულად თათართა შანშე, და ავაგ, და ვარამ, და ჰერეთის ერისთავი შოთაი, რომელსა მანის ფერობისათვს კუპრობით უკმობდეს“; «Поразмыслив, царица Русудан, лишённая татарами посюсторонней (части) страны, решила отправить сына своего Давида и доверить его татарам и взять клятву в его безопасности. И отправила к татарам посланниками Шаншэ, Авага и Варама и эретского эристава Шоту, коего из-за смуглости именовали Купари» (Метревели 2008, 347).

Когда царица Русудан и ее сын Давид вернулись в восточную Грузию, их встретил Шота вместе с другими дворянами:

„გარდამოვიდა თვთ მეფე და წარმოგზავნა ძე თვის დავით, რომელთა წინა-მიეგებნეს შანშე და ავაგ, რომელი თათართა დიდად პატივითა შეეწყნარა, არარათა ნიჭთა და ზნეთა სამამაკაცოთა მქონებელი, შოთა კუპარი, გაგელილ ვარამ, ქართლის ერისთავი სურამელი გრიგოლ, სამცხის სპასალარი და მეჭურჭლეთ-უხუცესი ყუარყუარე ციხის-ჯუარელი“ «И как услышала Русудан о том, стали угодны ей слова эти, и в сердце у нее было то, что твердо блюли они клятву и доверившегося привечали. Возвернулась сама царица и отослала сына своего Давида, коего встретили Шаншэ, Аваг и Эгарслан, лишённый дара мужества и нрава, коего татары приняли с великими почестями; Шота Купари, Варам Гагский, картлийский эристав Григол Сурамский, спасалар Самцхийский и мечурчлет-ухуцес Кваркваре Цихис-Джварский» (Метревели 2008, 349).

Шота, наряду с другими, встретил Давида, сына Лаша-Георгия, который вернулся в Грузию после его освобождения из плена и возведения на престол благодаря усилиям Саргиса Тмогвели (Он же на высоком уровне был принят и оценен первыми лицами правящего круга монгольской империи):

„გამოიყვანეს დავით..., ვითარ მოიწივნეს საქართველოს, მიეგებნეს ყოველნი წარჩინებულნი საქართველოსანი, შანშე, და ძე მისი ზაქარია ამირსპასალარი, კაცი სიკეთითა აღმატებული, ყუარყუარე ჯაყელი, სურამელი გრიგოლ ქართლისა ერისთავი, ორბელი, გამრეკელი, შოთა კუპარი“ «Вывел Давида. ... И как вступили в Грузию, вышли встречать его все сановники грузинские, Шаншэ и его сын – амирспасалар Захарий, человек, преисполненный добродетели; Кваркваре Джакели; Григол Сурамели, картлийский эристав; Орбелиани; Гамрекели; Шота Купари» (Метревели 2008, 358).

Сходство эретского эристава Шота с автором поэмы Шота Руставели высказал известный грузинский ученый, руствелолог Павле Ингороква (Ингороква 2016 а, 167-232; Ингороква 2016 б, 4-170; Ингороква 2016 в, 73-174).

Акад. Корнелий Кекелидзе не разделял упомянутого сходства, но считал, что «Витязь в тигровой шкуре» была создана после нашествий хваразмийцев и монголов, основу чего он видел в исторических реалиях поэмы (Кекелидзе 1981, 155-160).

С учетом определенных корректировок и помимо подкрепления новыми данными, в данной работе мы придерживаемся взглядов предыдущих авторов.

Павле Ингороква представил конкретного исторического деятеля именно того же периода - Шота Купари как предполагаемого автора поэмы. Так упоминает летописец эретского эристава:

„მანისა ფერობისათვის კუპრობით უხმობდეს“/«Маниса перобисатвис купробит ухмободес».

Значения этих слов („მანისა ფერობა” «Маниса пероба», „კუპრობა” «Купроба») приводит к различиям во мнениях среди исследователей. Это описание так переведено в русской редакции сборника «Картлис Цховреба» (История Грузии) - «Коего из-за смуглости именовали Купари». Но «из-за смуглости» совершенно неадекватный перевод „მანისა ფერობისათვის“ («Маниса перобисатвис»). Исходя из эллинофильной письменной традиции византийской эпохи, сложившейся в грузинской литературе XI-XIII вв., слово „მანო“ «мани» должно быть древнегреческим термином *μανία* [мания] «безумный», «страстный»; «страсть», «безумие», «стремление». В древнегрузинском данному термину *μανία* соответствует слово ხ ე ლ ი [хели] – «безумный», «страстный».

Значение этого термина очевидно в прологе поэмы Шота Руставели (ჩემმან ხ ე ლ მქმნელმან“; „Тому, безумной любовью”). В данном контексте интереснее те строки, где поэт сам себя представляет:

მე, რუსთველი ხელობითა, ვიქმ საქმესა ამა დარი:
ვის ჰმორჩილობს ჯარი სპათა, მისთვის ვხელობ...
Одержим я, Руставели. Воля к повести манила,
Покоряется рать тому, за кого мне смерть так мила,

Кажется, что Руставели подразумевает Тариэля, поскольку в этой части пролога автор обращается непосредственно к главному герою поэмы и неоднократно упоминает его:

აწ ენა მინდა გამოთქმად, გული და ხელოვანება, -
ძალი მომეც და შეწევნა შენგნით მაქვს, მისცე გონება;
მით შევეწივნეთ ტარიელს, ტურფადცა უნდა ხსენება,
მათ სამთა გმირთა მნათობთა სჭირს ერთმანერთის მონება (6).
Нынче воля, язык нужен, мастерство, да ум упругий,
Дай мне силу и поддержку свыше—окажи услугу,
Чтоб прославить Тариэла, по достоинству, заслугам,
И троих героев звездных, так нуждающихся друг в друге.
მო, დავსხდეთ, ტარიელისთვის ცრემლი გვდის არ-შეშრობილი;
მისებრი მართ დაბადებით ვინმცა ყოფილა შობილი!
დავჯე, რუსთველმან გავლექსე, მისთვის გულს ლახვარ-სობილი,
აქამდის ამბად ნათქვამი, აწ მარგალიტი წყობილი (7).

Сядьте рядом. Безудержно слезы льём о Тариэле,
Схожий с ним, и ему ровня, не родился и доселе,
Сложил стих я, Руставели, словно сам копьём прострелен.
То, что было раньше сказом, нынче жемчугом застелен.

(Пер. – Д. Д.)

Вероятно, что и в последней строке девятнадцатой строфы поэт также намекает на главного персонажа:

მისი სახელი შეფარვით ქვემოთე მითქვამს, მიქია (19 (4)).

Его имя потаённо ниже в стихах восхвалял.

(Пер. – Д. Д.)

Как известно, название поэмы «Витязь в тигровой шкуре» основано на конкретной ситуации:

ქვე წვა, ვით კლდისა ნაპრალსა ვეფხი პირ-გამეხებული,
არცა მზე ჰგვანდა, არც მთვარე, ხე ალვა, ედემს ხებული (522 (1-2)).

Лёжа, словно на утёсе разъярённая тигрица,

Луна с солнцем ей не ровня, кипарис в раю с сравнится.

(Пер. – Д. Д.)

Это романтическое воображение возникает в момент встречи с Нестандареджан Тариэля, разгневанным в связи с проведенным обсуждением по вопросу замужества царской дочери, - и это решение также одобрил и Амирбар Индии.

Слово “тигр” - это художественный образ, указывающий на главную влюбленную пару поэмы. Витязь в тигровой шкуре - Тариэль, влюбленный в Нестан. Тигр - символический образ Нестан. Тариэль вообразил разгневанную Нестан похожей на тигра и

после ее потери надел тигровую шкуру“ (Хинтибидзе 2018, 23).

Контекст данного эпизода по существу полностью исключает даже гипотетическое предположение о переводе с персидского. Поэма является грузинским произведением, отражающим христианское мировоззрение, поскольку метафорическое понимание художественного образа «тигра» напрямую связано с символикой библейского Эдема („ჰგვანდა ... ხე ალვა, ედემს ხებული“; «В Э д е м е тополь сравнится»). После драматическо-впечатляющей любовной встречи тигр Тариэлю напоминает ее.

Примечательно, что „как в «Витязе в тигровой шкуре», так и у авторов европейских рыцарских романов, в силу специфики жанра, пространственно-временная парадигма тесно связана с конкретным персонажем и зависит от его поведения и характера“ (Элбакидзе 2010, 25).

Из-за безмерного чувства любви Тариэль станет носителем тигровой шкуры (ვეფხოს ტყაოსანი):

რომე ვეფხი შვენიერი სახედ მისად დამისახავს,
ამად მიყვარს ტყავი მისი, კაბად ჩემად მომიხახავს (657 (1-2)).
Что в тигрице, в этом дивном, вдруг узрел образ её,
Полюбил я её кожу - одеяние своё.

(Пер. – Д. Д.)

По историко-литературным данным Тамар является прообразом Нестандареджан, и это иносказательное имя косвенно относится к царице Грузии.

Следовательно, сравнение термина „მანისა ფერობისათვის“ [маниса перобисатвис] - «из-за подобия манию» с приведенными параллелями показывает, что это иносказательно-аллегорическое словосочетание относится к Руставели, автору поэмы „Витязь в тигровой шкуре“ („ვეფხოსტყაოსანი“).

Иносказательное значение также приобретает следующая фраза - „კუპრობით უხმობდეს“ [купробит ухмободес]”. Востоковед и руствелолог, проф. Александр Элердашвили считает, что слово «Купари» является грузинским вариантом арабского слова «Кафар» и означает «неверующий», «неправедный» («Кофр» [رَفَك] – неверие, а "Кафер" [رَفَاك] - «неправедный») или свободомыслящий. Другой известный востоковед, проф. Шалва Цицуашвили указывает, что на иврите слово «Куфер» [כופר] также означает «неправедный», или свободомыслящий (а не как - «кого из-за смуглости именовали Купари»).

Следовательно, древнегреческий термин аллегорически взаимосвязан с семитским. Оба этих термина по смыслу непосредственно совместимы:

„მანისა ფერობისათვის კუპრობით უხმობდეს“ [маниса перобисатвис купробит ухмободес] «За подобик манию его именовали купаром».

Поскольку летописец является священнослужителем, такое целенаправленное и сознательно субъективное описание государственного деятеля (Эретского эристава) обусловлено религиозно-мировоззренческой позицией автора летописи.

Предположительно, иносказательно-аллегорическое осмысление текста несовместимо

с позицией летописца, поскольку его творческо-познавательный приоритет („ჰემმარიტის მეტყველება არს და არა თვალ-ახმა ვისთვისმე“) «есть православие, но не повязывание чьих-либо глаз» (Метревели 2008, 350).

Продолжением упомянутой тенденции являются слова Антона Католикоса о Шоте Руставели, который высоко ценит его как выдающегося поэта и мыслителя:

შოთა ბრძენ იყო, სიბრძნისმოყვარე ფრიად,
ფილოსოფოსი, მეტყველი სპარსთა ენის,
თუ სამ სწადოდა, ღმრთისმეტყველიცა მაღალ,
უცხო, საკვირველ პიიტკოს-მესტიხე.
Шота был мудрым, весьма любящим мудрость,
Философом, говорящий на персидском,
Если сам желал—и богословом высшим,
Удивительным, редким пиетико-стихотворцем.

Но тем не менее, известный богослов (как и летописец четырнадцатого века) занимает категоричную позицию и также резко отзывается, критикуя Руставели:

მაგრამ ამაოდ დაჰშვრა, საწუხარ არს ესე
Но жаль, что напрасно старался.

(Перевод – Дареджан Данелия)

Как известно, в прологе поэмы Руставели отмечает:

შაირობა პირველადვე სიბრძნისაა ერთი დარგი. (12, 1)

«Стихотворство изначально-область мудрости одна.»

ვთქვნე ხელობანი ქვენანი, რომელნი ხორცთა ჰხვდებიან. (21, 3)

«Говорю о земных чувствах, которые плотью дышат»

Мнение поэта о поэзии, что это область мудрости, любовных поэтических устремлений и художественно-творческие тенденции, отличается от взгляда летописца и позиции Антона Католикоса. В частности, „Передать человеческую любовь („ვთქვნე ხელობანი ქვენანი“ «Говорю о земных чувствах») поэту нужно настолько, насколько же подражает и изображает божественную. Все это исходит из глубины христианского богословия и передано в аллегорической форме. Первым примером такого аллегоризма является сама Библейская книга «Песнь песней». Это довольно хорошо доказано“ в Руствелологии (Каричашвили 2019, 132).

Однако, нам представляется, что представляется, что летописцу и Антону Католикосу не удалось уловить контексты аллегорическо-поэтического воображения и внутренне-художественного размышления гениального творца Великой эпохи. В целом, эстетике творчеству эпохи Возрождения характерно совершенно новое и оригинальное свободное мышление (Лосев 1998, 3-24).

Выявленные параллели между историческим повествованием и поэтическим текстом создают дополнительную основу для существующего мнения о сходстве эретского эристава Шота и Шота Руставели.

А что касается Корнелия Кекелидзе, он определил эпоху создания этого произведения (Кекелидзе 1973, 51-82), что подтверждают новые данные.

Следует отметить, что зимнее солнцестояние 2020 года совпадает с особым астрономическим событием: две самые большие планеты Солнечной системы, Сатурн и Юпитер, заняли редкое планетарное положение и находились очень близко друг к другу. В связи с этим востоковед и руствелолог, проф. Александр Элердашвили указал, что в поэме «Витязь в тигровой шкуре» автор образно сравнивает с положением Сатурна и Юпитера встречу влюбленных главных героев:

ეხვეოდეს ერთმანერთსა, აკოცეს და ცრემლნი ღვარნეს;
ამას ჰგვანდეს, ოდეს ერთგან მუშთარ, ზუალ შეიყარნეს.
მზე რა ვარდსა შემოადგეს, დამვენდეს და შუქნი არნეს,
აქანამდის ჭირ-ნახულთა ამას იქით გაიხარნეს (1429) .

Обнимались, целовались, и от счастья лились слёзы,
Повстречались как когда-то Зуал с Муштаром, две грёзы,
Освещает если солнце, озаряется лик розы,
До сих пор они страдали, нынче радость, нет угрозы.

(Пер. – Д. Д.)

Муштар и Зуал на древнегрузинском языке - это Юпитер и Сатурн. А в тринадцатом веке, 4 марта 1226 года, Юпитер и Сатурн действительно слились. Кажется, что это редкое планетарное положение двух планет 1226 года хорошо известно автору поэмы. Исходя из этого, поэтическое произведение должно быть создано после астрономического события 1226 года, которое в нем аллегорически отражено и художественно осмыслено. В частности, Муштар (Юпитер) метафорически относится к Тариэлю, а Зуал (Сатурн) - к Нестандареджан, когда главная героиня была освобождена от Каджов. Историк, проф. Зоя Джинджихашвили в этом эпизоде поэмы видит символично-аллегорическое отражение сакральной идеи освобождения Иерусалима (Джинджихашвили 2019, 61-75).

Кроме этого, особо следует отметить поразительное сходство перипетий трех героев, взявших крепость Каджети с трех сторон, с боевыми эпизодами завоевания Багдада в 1258 году (120-тысячной монголо-грузинской объединенной армией, половина из них - 60 тысяч грузин), в которых Давид Улу принимал непосредственное участие. Только ему удалось захватить эту неприступную крепость Багдада, которую тоже атаковали с трех сторон:

„ხოლო ვითარ მოიწყო მეფემან სამეფო, წარვიდა ყაენს ულოს წინაშე ნიჭითა დიდითა, რომელი იხილა რა ულო ყაენმან, პატივითა შეიწყნარა, და ნოინთა თანა დააწესა წინასადგომად და ჯომად, და განმკითხველად და ბჭედ. ამათ ჟამთა ინება ულო ყაენმან აღმკედრება ბაბილოვანს ზედა, რომელ არს ბაღდადი, და კელმწიფესა ბაბილოვნელთასა ხალიფას ზედა, და მოუწოდა ყოველთა სპათა მისთა, და წარემართა ბაღდადს, ბრძოლის ყოვად ხალიფასა. მივიდა ქუეყანასა ბაბილოვნისასა, და ვერ წინააღუდგა ხალიფა, არამედ შეივლტოდა ბაღდადს, ხოლო ყაენი გარე მოადგა, და მოიცვა იგი ერთ-კერძო თვით ყაენი მოადგა წყალს აქეთ, და წყალს იქით ელგონ ნოინი, და ერთ-კერძო დავით მეფე, რამეთუ მის წინაშე იყვნეს ყოველნი წარჩინებულნი

საქართველოსანი. და ბრძოდეს ძლიერად, არა მრავალთა დღეთა, არამედ ათორმეტ დღე, აღიღეს ბაღდადი. მეფემან დავით უბრძანა ლაშქართა მისთა, რათა შეთხარონ ზღუდეთა ქუეშე. და შეთხარეს ზღუდესა შიგან, შევიდეს ქართველნი, და იქმნა ძლიერი ბრძოლა, და მოსრვიდეს სპათა ბაღდადელთა და შიში ფრიადი აქუნდა ბაღდადელთა და ესრეთ განახუნეს კარნი ქალაქისანი ქართველთა და თათართა და შევიდეს. ... ესრეთ ადვილად რა კელთ იგდეს სახელგანთქმული იგი ქალაქი ბაბილოვანი, ვინ-მე მიუთხრნეს განსაცდელნი და ჭირნი, რომელ მოიწივნეს ბაღდადს ზედა მოსრნეს. მახვკლითა ესოდენი სიმრავლე, რომელ არა იყო რიცხვი, და სავსე იყვნეს უბანნი, ფოლოცნი და სახლნი მკუდართა მიერ, ხოლო სიმდიდრისა და ალაფისა მაშინ პოვნითა ვინ-მე მიუთხრნეს? რამე, აღივსნეს თათარნი და ქართველნი ოქროთა, ვეცხლითა, თუალითა, მარგალიტითა, პატიოსნითა ლარითა და შესამოსლითა, სამსახურებელითა ჭურჭლითა, ოქროსა და ვეცხლისათა, რომელ არავინ აიღებდა, თვინიერ ოქროსა და ვეცხლისა, თუალსა და მარგალიტსა, და შეამოსელთაგან კიდე“ «И как устроил царь Давид царство свое, предстал пред каэном Уло с дарами великими, увидев которые, (каэн) приветил его с почтением и учредил его предстоящим и предвосседающим, судией и советником (наравне) с ноинами. В эту же пору соизволил Уло каэн идти в поход на Вавилон, который есть Багдад, и на царя вавилонян – халифа. И созвал он всю рать свою и отправился в Багдад. И каэн обступил и осадил его. С одной стороны приступил сам каэн с этого (берега) реки, а с другой – Элга ноин, а со стороны одной – царь Давид, потому как при нем была вся именитая знать грузинская. И воевали мощно и немного дней, и примерно, через дней двенадцать забрали Багдад. Царь Давид велел воинам своим вырыть (проход) под оградой (города). И они прорыли его, проникли сквозь стену грузины и произошла мощная схватка, и истребляли воинов багдадских, и жуткий страх обуял багдадцев. И так отверзли грузины врата городские, и (затем) вторглись татары. Узнав о том, что татары ворвались в город, халиф бежал на судне по той же реке, которая течет через город. Заприметил его Элга ноин, что был по ту сторону реки, ринулся на него, но не в силах был бежать и вернулся в свои палаты. И так легко прибрали к рукам прославленный оный город, но кому под силу поведать об испытаниях и бедствиях, которые выпали Багдаду? Истребили мечами такое множество, коему не было меры, кварталы, улицы и дома были переполнены трупами. А о богатствах и добыче, найденных тогда, кто бы мог рассказать? Ибо преисполнились татары и грузины злата и серебра, каменьев и жемчугов честных, тканей и облачений, сосудов золотых и серебряных емкостей, так что никто не брал ничего кроме золота, серебра, благородных каменьев, тканей и одеяний. Прочие сосуды, созданные в Китае и Кушане и оттуда привезенные, красная медь и железо валялись без призрения. И так нагрузились воины, что битком набили седла и курданы и прочие дешевые емкости камнями и жемчугами и червонным золотом, некоторые отламывали рукоятки от мечей и ножны набивали червонным золотом и сверху прикрывали отломанной рукоятью. Некоторые потрошили убитого багдадца и запихивали в него червонное золото и каменья и под видом собственного покойника вывозили за город. И так грабили, истребляли и полоняли. Вступили во дворец халифа, вывели халифа и сына его и все сокровища их дивные и представили каэну Уло. И как представили их пред ним, говорили халифу, чтобы поклонился он каэну, но тот не снизошел, предстал и сказал: «Я – царь самодержавный, никогда никому я не бывал в покорности. Ежели отпустишь меня – покорюсь, а ежели не отпустишь – умру,

не став ни у кого в покорности». Но те понуждали его поклониться, сбили его с ног, и пал он назвничь и не поклонился. (Хулагу) велел вывести его вон в сопровождении Элга ноина, чтобы казнить халифа и сына его. И сказал халифу, мол, «казн пощадил тебя»; обрадовались они, и говорил (халиф): «Ежели помилует, пусть отпустит и отдаст мне Вавилон». Но Элга ноин сказал: «Нет, но казн сам собственными руками и мечом своим казнит тебя, а сын казна Абаги казнит сына твоего». И произнес изумленный (халиф): «Ежели казнить, то пусть убьет меня хоть пес, хоть человек». Таким образом был казнен халиф со всеми домочадцами его. Но помиловал оставшихся багдадцев и велел (приступить) к строительству, и разбросали монеты с икон. И так, обогатившись пленниками и добычей, вернулись (к себе) на стойбище» (Метревели 2008, 362-363).

В «Сирийской хронике» Грегора Бар-Гebraуса обширно описывается эпопея о монгольском завоевании Багдада. Грузины (иберы) упоминаются Бар-Гebraусом лишь однажды, но он особо указывает на их воинственность:

«The IBERIANS especially effected a great slaughter. And the Catholicus collected all the Christians into the church of the Third Bazar, and there he protected them, and none of the Christians was injured»; «ИБЕРИЕЦЫ особенно устроили большую бойню. Католикос собрал всех христиан в церковь Третьего Базара и там защитил их, и никто из христиан не пострадал» (Bedrosian, Бар-Гebraус 550).

Такой контекст еще больше укрепляет доверие к рассказу грузинского летописца. Непримируемость иберов (грузин) против багдадцев, в свою очередь, была связана с неоднократными вторжениями арабов в Грузию с седьмого по одиннадцатый век (в частности, с четырехвекового управления Тбилиси как арабского эмирата).

Весь ход подобного сражения за осаду крупной крепости Каджети художественно отражен в поэтическом произведении Руставели (Строфы - 1412-1426). А в эпилоге поэмы несомненно упомянут Давид Улу, который внес значительный вклад в битву за захват Багдада:

ქართველთა ღმრთისა დავითის, ვის მზე მსახურებს სარებლად,
ესე ამბავი გავლექსე მე მათად მოსახმარებლად,
ვინ არის აღმოსავლეთით დასავლეთს შუქთა მარებლად,
ორგულთა მათთა დამწველად, ერთგულთა გამახარებლად (1659).

Божеству грузин, Давиду, кого солнце носит с честью,
От восхода до заката, кто светился с ним схожестью,
Верным вечно был опорой, а двуличных карал мезью,
Сложил стих, чтоб на досуге наслаждался сей повестью.

(Пер. – Д. Д.)

Поэт в начале следующей строфы продолжает восхвалять грузинского царя:

დავითის ქმნანი ვითა ვთქვნი სიხალხე-სიხაფეთანი! (1667 (1)).

Как мне описать Давида, дела его, силу, смелость.

(Пер. – Д. Д.)

Своими подвигами Давид Улу (как его дед и отец - Давид Сослан и Лаша-Георгий) сравним с художественным образом Таризля, главного героя поэмы (Челидзе 2017, 75-79).

В эпизоде о Давиде Улу летописец указывает на один весьма существенный факт, что в ходе военных действий на Ближнем Востоке «при нем была вся именитая з н а т ь грузинская» („მის წინაშე იყვნეს ყოველნი წარჩინებულნი საქართველოსანი“). Представители знати в данном случае не перечислены (Метревели 2008, 363), но в «летописи века» они названы достаточно полно при возвращении царя Давида в Грузинское царство, среди которых, как известно, был и Шота Купари (Метревели 2008, 358). Несомненно, что с учетом реалий середины XIII века Шота тоже входит в число высокопоставленных грузинских военачальников.

Через два года после взятия Багдада, а именно в начале 1260 года, монголы, при участии грузинского войска, вошли в Эрец-Исраэль и освободили временно (до 3 сентября того же года) священный город Иерусалим от мамлюков (Amitai-Preiss 1995, 272).

По наблюдению историка и археолога, проф. Яна Чехановец, „к 1260 г. относится редкое свидетельство, сохранившееся в колофоне грузинской рукописи из Крестового монастыря. Запись сделана рукой монастырского переплетчика“ (Чехановец 2012):

„ესე დიდებული და ყოვლად პატიოსანი დიდი ბასილი მე ცოდვილმან და საწყალობელმან გიორგიმან მონაზონმან ეზდაველიძემ შევკაზმე ..., ოდეს მოწყალებისა კარი ჩამოაქსნეს თათართა და ზღუდე გაათავეს“ «Этот славный и абсолютно честный великий Василий я грешный и милосердный монах Герман Эздавелидзе, переплетал ..., когда татары (т. е. монголы) открыли Ворота Милосердия и сняли преграду» (Marr 1955, 19).

Имеется в виду рукописная книга великого Василия. Как ясно видно, поддержка монголами христиан наряду с «Сирийской хроникой» Бар-Гебрауса («Никто из христиан не пострадал») подтверждается этим грузинским письменным источником («Татары открыли Ворота Милосердия и сняли преграду»).

На основе такого уникального грузинского письменного источника известная фреска Шота Руставели и его ктиторийская надпись, которая изображена в том же монастыре Святого Креста в Иерусалиме на первой колонне справа, между изображениями Максима Исповедника и Иоанна Дамаскина, с учетом упомянутых ближневосточных реалий начала второй половины XIII века, несомненно также относятся к 1260 году:

„ამისა დამზატავსა შოთა(ს) შეუწდოს ღმერთმან, ამინ, რუსთველი“; «Господи, помилуй Шота, украсившего этого (церковь), Аминь. Руставели».

Следовательно, по этой надписи Шота Руставели один из представителей грузинской знати в Монгольском военном союзе. В противном случае он не смог бы заниматься благотворительностью в Крестовом монастыре в Иерусалиме. С середины XIII века монголы разделили Грузию на волости-думаны (Тюркско-монгольский тюмень - десять тысяч, военно-административная единица в Монголии и покоренных ими странах, а также упомянул местность с населением 10 000 воинов), во главе которых поставили присягнувших на верность грузинских эриставов, в частности, Эгарслан Бакурцихели (Кахет-Эрети и Кухети), Варам Гагели (Нижний Картли), Шанше Мхаргдзели (Южные общины), Григол Сурамели (Внутренний Картли), Гамрекел-Торели (Джавахети), Кваркваре Джакели (Месхети), Цотне Дадиани (Западная Грузия). А после Эгарслана Бакурцихели, публично наказанного и униженного Авагом Амирспасалари (Метревели 2008, 360), Думнистави Кахет-Эрети и Кухети должен стать Шота Купари как эристав Эрети (Абуладзе 2017, 184-185).

Именно после этого, по названию Рустави (недалеко от столицы Грузии - Тбилиси) – административного центра Кухети (Следовательно, всей этой думаны), эретский эристав Шота получает прозвище и он становится - Р у с т а в - е л - и.

Согласно записям «книга Синодик» монастыря Святого Креста о «Шота Мечурчлет-ухуцеси» („შოთაჲსა მეჭურჭლეთუხუცესისაჲ“), Руставели также «Верховный казначей» (В современной терминологии - «министр финансов»). Он послан „иберийским двором с ответственной миссией – реорганизовать иберийскую братию Иерусалима и отремонтировать монастырь Святого Креста Попечением Руставели и на средства, привезенные им из Иберии, владения монастыря были восстановлены, его церковь и остальные здания отреставрированы. Число насельников монастыря значительно выросло. Среди монахов было много ученых, агиографов и людей широко образованных. Некоторые из них посвящали свое свободное время переписыванию манускриптов, в то время как большая часть – сочинению богословских трактатов. Их труды положили начало первой монастырской библиотеке, которая, постепенно обогащаясь новыми рукописями, стала одной из самых значительных библиотек Иерусалима. Особое внимание Шота Руставели уделил поновлению внутреннего убранства монастырской церкви. Новые фрески были написаны, следуя первоначальному плану настенных росписей. Но фрески эти воспроизводили иконографический стиль афонских монастырей. Вполне вероятно, что иконописцы, расписывавшие церковь монастыря Святого Креста в Иерусалиме, побывали в этом главном центре православного монашества, находившегося в то время в высшей точке своего расцвета“ (Цаферис 2007).

Процесс завершения переплетения рукописной книги к 1260 году, как конкретный факт литературной деятельности монаха Герман Эздевалидзе, является непосредственной частью мероприятий, проводимых в Иерусалимском Крестовом монастыре именно под руководством эретского эристава и мечурчлет-ухуцеси Шота Руставели.

Заключение

Контексты указанных историко-литературных параллелей и письменных источников представляют, что поэма „Витязь в тигровой шкуре“ создавалась в первой половине 1260 года, скорее всего, в военно-царской резиденции грузинской знати в Иерусалиме (После взятия Багдада и освобождения Священного города). Вероятно, эпическое поэтическое произведение Шота Руставели было завершено летом, в частности, до 3 сентября того же года, когда мамлюки возвращаются в Иерусалим и кардинально меняются далее события. Это художественно-аллегорически и образно-метафорически, т. е. косвенно, отражено в поэме:

მოწურვილ იყო ზაფხული, ქვეყნით ამოსლვა მწვანისა,
ვარდის ფურცლობის ნიშანი, დრო მათის პემანისა,
ეტლის ცვალეზა მზისაგან, შეჯდომა სარატანისა.
სულთქვნა, რა ნახა ყვაილი მან, უნახავმან ხანისა (1337).
Наступала пора лета и вокруг всё зеленело,
Знак, чтоб розы распускались, время встреч чтоб их согрело,
На пути к созвездью Рака, от восторга солнце млело,

Он вздохнул, узрев цветочек, от разлуки сердце тлело.

(Перевод – Дареджан Данелия)

Таким образом, в 2020 году исполнилось 760 лет от создания „Витязя в тигровой шкуре“ – поэмы Шота Руставели и начала великой эпохи грузино-европейского Возрождения.

Литература

1. Абуладзе Т., Абуладзе Ц., Баиндурашвили Х., Кекелия В., Клдашвили Д., Сургуладзе М. Энциклопедический словарь // Центральные и местные чиновники в средневековой Грузии. 2017. Т.: Мецниереба, 1936 с.
2. Амитай-Прейсс Р. Монголы и мамлюки: Мамлюкско-алханидская война, 1260-1281 гг. 1995. К.: Изд-во Кембриджского университета, 272 с.
3. Болгарский Ф. Толкование на Святое Евангелие // Толкование Евангелия от Луки. 2016. М.: Благовест, С. 275-496.
4. Джинджихашвили З. Сакральная идея Иерусалима в «Витязь в тигровой шкуре». 2019. Т.-А: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, 196 с.
5. Имнашвили И. Откровение Иоанна Богослова // Откровение Иоанна и его толкование. 1961. Т.: Труды кафедры древнегрузинского языка. 348 с.
6. Ингороква П. Руствелологические работы: в 3 т. Т. 1. 2016. Т.: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, 216 с.
7. Ингороква П. Руствелологические работы: в 3 т. Т. 2. 2016. Т.: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, 285 с.
8. Ингороква П. Руствелологические работы: в 3 т. Т. 3. 2016. Т.: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, 278 с.
9. Каричашвили Л. Руствелология // Еще раз о Руставели: сб. 2019. Т.: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, С. 118-286.
10. Кекелидзе К. История древнегрузинской литературы: в 2 т. Т. 2. 1981. Т.: Мецниереба, 719 с.
11. Кекелидзе К. Этюды из истории древнегрузинской литературы: в 14 т. Т. 12 // Автор «Витязя в тигровой шкуре» и время Тбилиси ее написания: 1973. Т.: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, С. 152-171
12. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения: Исторический смысл эстетики Возрождения. 1998. М.: Мысль, 750 с.
13. Марр Н.Я. Краткое описание грузинских рукописей библиотеки греческого патриархата в Иерусалиме. 1955. Т.: Изд-во академии наук Грузинской ССР, 95 с.
14. Метревели Р. Цховреба Картлис (История Грузии). 2008. Т.: Артануджи, 454 с.
15. Твалтвадзе Д. Колофоны Ефрема Мцире. 2009. Т.: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, 212 с.
16. Хинтибидзе Э. «Витязь в тигровой шкуре» - прокомментированный современными руствелологическими исследованиями. 2018. Т.: Мецниереба, 521 с.
17. Цаферис В. Монастырь Святого Креста в Иерусалиме [Электронный ресурс]. / Пер. с англ. Евдокии Поздняковой. 2007. И: Православный поклонник на Святой Земле. URL: <http://palomnic.org/xm/mon/5/> (дата обращения: 12.11.2020).
18. Челидзе В. Письменные источники из древнеалбано-грузинских коммуникаций (Сагдухт

- принцесса Рани и царица Картли) [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 3. С. 89–99. doi:10.17759/langt.2020070309
19. Челидзе В. Руствелология // Эретский эристав Шота (По следам Руствелиана): сб. 2017. Т.: Тр. кафедры древнегруз. языка ТГУ, С. 56-112.
20. Чехановец Я. Грузинская Церковь на Святой Земле. 2012. М: Индрик, 111 с.
21. Elbakidze M. The Chronotope of Shota Rustaveli's Romance "The Knight in the Panther's Skin" in the Context of Theory of Liminality [Электронный ресурс] // KADMOS. 2010. № 2. P. 25-47. URL: <https://kadmos.iliauni.edu.ge/index.php/kadmos/article/view/47/37> (дата обращения: 12.11.2020).
22. Van Esbroeck M.-J. Les Versions géorgiennes d'Epiphane de Chypre : traité des poids et des mesures. 1984. В.: Louvain: Peeters, 57 p.

References

1. Abuladze T., Abuladze Ts., Baindurashvili Kh., Kekeliya V., Kldiashvili D., Surguladze M. Entsiklopedicheski slovar'. *Tsentrал'nye i mestnye chinovniki v srednevekovoi Gruzii*, 2017. Tbilisi: Metsniereba, 1936 p.
2. Amitai-Preiss R. *Mongoly i mamlyuki: Mamlyuksko-alkhanidskaya voyna, 1260-1281 gg.* 1995. Cambridge: Cambridge University Press, 272 p.
3. Bolgarskii F. *Tolkovanie na Svyatoe Evangelie. Tolkovanie Evangeliya ot Luki*, 2016. Moscow: Blagovest, pp. 275-496.
4. Dzhindzhikhashvili Z. *Sakral'naya ideya Ierusalima v «Vityaz' v tigrovoi shkure»*. 2019. Tel'-Aviv: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, 196 p.
5. Imnaishvili I. *Otkrovenie Ioanna Bogoslova. Otkrovenie Ioanna i ego tolkovanie*, 1961. Tbilisi: Trudy kafedry drevnegruzinskogo yazyka. 348 p.
6. Ingorokva P. *Rustvelologicheskie raboty: v 3 t. T. 1.* 2016. Tbilisi: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, 216 p.
7. Ingorokva P. *Rustvelologicheskie raboty: v 3 t. T. 2.* 2016. Tbilisi: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, 285 p.
8. Ingorokva P. *Rustvelologicheskie raboty: v 3 t. T. 3.* 2016. Tbilisi: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, 278 p.
9. Karichashvili L. *Rustvelologiya. Eshche raz o Rustaveli: sb*, 2019. Tbilisi: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, pp. 118-286.
10. Kekelidze K. *Istoriya drevnegruzinskoi literatury: v 2 t. T. 2.* 1981. Tbilisi: Metsniereba, 719 p.
11. Kekelidze K. *Etyudy iz istorii drevnegruzinskoi literatury: v 14 t. T. 12. Avtor «Vityazya v tigrovoi shkure» i vremya Tbilisi ee napisaniya*, 1973. Tbilisi: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, pp. 152-171
12. Losev A.F. *Estetika Vozrozhdeniya: Istoricheskiy smysl estetiki Vozrozhdeniya.* 1998. Moscow: Mysl', 750 p.
13. Marr N.Ya. *Kratkoe opisanie gruzinskikh rukopisei biblioteki grecheskogo patriarkhata v Ierusalime.* 1955. Tbilisi: Izd-vo akademii nauk Gruzinskoi SSR, 95 p.
14. Metreveli R. *Tskhovreba Kartlis (Istoriya Gruzii).* 2008. Tbilisi: Artanudzhi, 454 p.
15. Tvaltvaдзе D. *Kolofony Efrema Mtsire.* 2009. Tbilisi: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, 212 p.
16. Khintibidze E. «Vityaz' v tigrovoi shkure» - prokomentirovannyi sovremennymi

Челидзе В.
По следам контекстов грузинской поэмы
Возрождения (Шота Руставели в Иерусалиме)
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 41–60.

Chelidze V.
In the Footsteps of the Contexts of the Georgian
Renaissance Poem (Shota Rustaveli in Jerusalem)
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 41–60.

rustvelologicheskim i issledovaniyami. 2018. Tbilisi: Metsniereba, 521 p.

17. Tsferis V. Monastyr' Svyatogo Kresta v Ierusalime [Elektronnyi resurs]. Evdokii Pozdnyakovi (eds.). 2007. Jerusalem: Pravoslavnyi poklonnik na Svyatoi Zemle. Available at: <http://palomnic.org/xm/mon/5/> (Accessed 12.11.2020).

18. Chelidze V. Pis'mennye istochniki iz drevnealbano-gruzinskikh kommunikatsii (Sagdukht - printsessa Rani i tsaritsa Kartli) [Written Sources from Ancient Albanian-Georgian Communications (Sagdukht - Princess Rani and Queen of Kartli)]. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 3, pp. 89–99. DOI:10.17759/langt.2020070309 (In Russ.).

19. Chelidze V. Rustvelologiya. *Eretskii erstav Shota (Po sledam Rustveliana): sb*, 2017. Tbilisi: Tr. kafedry drevnegruz. yazyka TGU, pp. 56-112.

20. Chekhanovets Ya. *Gruzinskaya Tserkov' na Svyatoi Zemle*. 2012. Moscow: Indrik, 111 p.

21. *Elbakidze M.* The Chronotope of Shota Rustaveli's Romance "The Knight in the Panther's Skin" in the Context of Theory of Liminality. *KADMOS*, 2010, no. 2. pp. 25-47. Available at: <https://kadmos.iliauni.edu.ge/index.php/kadmos/article/view/47/37> (Accessed 12.11.2020).

22. *Van Esbroeck M.-J.* Les Versions géorgiennes d'Epiphane de Chypre : traité des poids et des mesures. 1984. Belgique: Louvain: Peeters, 57 p.

Информация об авторах

Челидзе Владимир, доктор филологии, профессор, Руководитель научно-исследовательского отдела Центра грузинского искусства в Израиле, Израиль ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9485-3279>, e-mail: vladimer1958@yahoo.com

Information about the authors

Chelidze Vladimir, Doctor of Philology, Professor, Head of the Research Department of the Center for Georgian Art in Israel, Israel ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9485-3279>, e-mail: vladimer1958@yahoo.com

Получена 01.12.2020

Принята в печать 15.12.2020

Received 01.12.2020

Accepted 15.12.2020

ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И
КУЛЬТУР | LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL BASIS OF STUDYING
LANGUAGES AND CULTURES

Проблемы преподавания иностранного языка в профессиональной деятельности в период пандемии

Украинец И.А.

Российский государственный университет правосудия (ФГБОУ ВО РГУП), г. Москва,
Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8921-5187>, e-mail: case.ru99@gmail.com

Статья посвящена проблемам обучения магистрантов неязыковых вузов профессиональному юридическому и экономическому языку в новых условиях пандемии коронавируса. Автор анализирует проблемы, вставшие перед преподавателями вузов всего мира в совершенно новых условиях, и, в частности перед преподавателями, занимающимися подготовкой юристов и экономистов, изменения задач и методов преподавания. Опираясь на свой многолетний опыт преподавания предмета юристам и экономистам, автор рассматривает и предлагает пути и методы преподавания профессионального английского языка в новых условиях пандемии.

Ключевые слова: новые технологии, роль информационных технологий, технологические тенденции в сфере образования, пандемия коронавируса, онлайн-обучение, юридические и экономические тексты, видеоконференция, студенческие конференции, блог, онлайн- лекция, онлайн-семинар, домашнее задание, новые функции преподавателя, профессиональное самовыгорание.

Для цитаты: *Украинец И.А.* Проблемы преподавания иностранного языка в профессиональной деятельности в период пандемии [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 61–70. DOI:10.17759/langt.2020070405

Problems of Teaching a Foreign Language in Professional Activities during the Pandemic

Irina A. Ukrainets

Russian State University of Justice, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8921-5187>, e-mail: case.ru99@gmail.com

The article is devoted to the problems of teaching undergraduates of non-linguistic universities the professional legal and economic language in the new conditions of the coronavirus pandemic. The author analyzes the problems faced by the teachers of universities around the world in completely new conditions, and, in particular, before the teachers who train lawyers and economists, changes in the tasks and methods of

teaching. Based on her many years of experience in teaching the subject to lawyers and economists, the author examines and suggests ways and methods of teaching professional English in the new conditions of the pandemic.

Keywords: new technologies, the role of information technology, technological trends in education, the coronavirus pandemic, online learning, legal and economic texts, videoconference, student conferences, blog, online lecture, online seminar, homework, new teacher functions, professional self-burning.

For citation: Ukrainets I.A. Problems of Teaching a Foreign Language in Professional Activities during the Pandemic. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 61–70. DOI:10.17759/langt.2020070405 (In Russ.).

Глобальные изменения, которые в настоящем времени происходят в мире и в российском государстве, существенно повышают требования к преподавателям вузов, готовящих магистров юридического и экономического профилей. Активное участие российских специалистов в работе международных организаций, в международных судах, в различных видах экономической деятельности предъявляет все более высокие и высокие требования к системе подготовки специалистов этих профилей в целом. Постоянные изменения парадигм высшего профессионального образования (международного в целом и российского в частности), насущная необходимость его адаптации к стремительно меняющимся условиям как в мире, так и на рынке труда, диктуют необходимость улучшения качества профессионального высшего образования, в том числе подготовки к требованиям ФГОС. В условиях свалившейся на мир пандемии коронавируса естественно задача формирования высокого уровня владения профессиональным юридическим и экономическим языком, умения осуществлять устный и письменный профессиональный перевод на самом высоком уровне осталась по-прежнему насущной.

В данной статье предпринимается попытка рассмотрения проблем преподавания профессионального перевода студентам, обучающимся в магистратуре неязыковых вузов на юридических и экономических факультетах на настоящем этапе в условиях, вызванных главным образом пандемией COVID-19. Настоящая статья представляет собой продолжение работы по изучению проблем организации и повышения эффективности преподавания профессионального языка магистрантам юристам и экономистам разных профилей в неязыковых вузах [4, 5, 6, 7].

Комплекс проблем, связанных с решением этих задач, сам по себе весьма многосторонен и обширен. Однако, как указывалось выше, пандемия COVID-19 внесла коренные изменения в сферу образования. ООН распространила документ, в котором говорится: “Пандемия COVID-19 вызвала крупнейшее нарушение образования в истории, оказав почти всеобщее воздействие на учащихся и учителей по всему миру, на дошкольные и средние школы, техническое и профессиональное образование и обучение, институты, университеты и учреждения по повышению квалификации и обучению взрослых”. В сложившейся ситуации ведущие международные организации естественно приступили к анализу ситуации и выработке основных рекомендаций. Все они едины в том, что глобальные изменения, вызванные пандемией, сделали настоятельной необходимостью пересмотр всей сложившейся системы образования, в том числе высшего. Важно признать, что такое мировое катастрофическое явление как пандемия застало врасплох в той или

иной степени все страны, привело к физической изоляции огромного количества населения планеты, что, в свою очередь, также оказало влияние на все сферы жизни людей и естественно и на такую важнейшую сферу жизнедеятельности человечества, которой является образование, в том числе и высшее, и заставила в срочном порядке менять как всю систему его построения, так и вынудило перейти к новым методам, способам и приемам обучения.

Действительно, сегодня вряд ли кто сможет усомниться в том, что вынужденные меры по самоизоляции и социальному дистанцированию оказали сокрушительное влияние на высшее образование. В связи с этим в разных странах, в разных учебных заведениях в наши дни предпринимаются попытки переосмысления многих сложившихся веками принципов и инструментов образования, переосмысления самой роли институтов высшего образования, их будущего. Учитывая важность проблемы, можно сказать, что она имеет глобальный характер и касается практически в той или иной степени всех высших учебных заведений во всех странах. Аналитики, исследователи и практики сходятся в том, что мир вступил в новую эпоху, что естественно сказалось на всех сторонах жизни людей, коренным образом изменило жизнь всех людей, всех сфер деятельности человека, в том числе и область образования, высшего в том числе.

Мы можем по-разному оценивать произошедшие и происходящие перемены в образовании. Однако приходится признавать, что ситуация практически изменилась полностью и коренным образом, и что не только не будет возврата к прежним условиям, но условия будут продолжать изменяться и далее, разрушая сложившиеся устои. Следовательно, задача преподавателей, которые честно собираются продолжать свой нелегкий труд, - перестроить всю свою систему преподавания, при этом сохранить на высоком уровне процесс обучения и воспитания грамотных специалистов.

Пандемия коронавируса уже преподала нам жесткие и серьезные уроки. Были подвергнуты сомнению многие положения и понятия, ранее считающиеся незыблемыми. И хотя ситуация с пандемией не всегда еще поддается контролю, можно с уверенностью сказать, - сегодня уже накоплен определенный опыт, позволяющий делать выводы и помогающий искать выход из сложившейся ситуации. Конечно, приходится признать, что представители сферы образования все еще остаются на распутье в поисках выхода из сложившейся ситуации. Основная нагрузка легла в основном, конечно, на плечи преподавателей. Учитывая, что для того, чтобы двигаться вперед, решать старые и новые задачи, необходимо более или менее видеть и понимать главные на сегодняшний день тенденции. Остановимся на некоторых основных моментах, представляющихся наиболее важными.

Технологические тенденции в сфере образования, как в преподавании, так и в обучении. Развитие IT-технологий за последние десятилетия оказали огромное влияние на сферу высшего образования. Интернет и компьютеры стали не просто составной частью системы образования, они стали важнейшей частью всей конструкции, изменили коренным образом получение информации, как преподавателями, так и студентами, повлияли и создали новые виды занятий в высших учебных заведениях.

Столь широкое внедрение компьютерных технологий естественно привело как к положительным, так и негативным последствиям, вызвало много проблем и вопросов. Например, такой фактор, что преподавателям как на онлайн-лекциях, так и на онлайн-

семинарах следует менять многие приемы в своей работе, исходя из специфики такой формы общения со студентами. Создание онлайн-лекций и курсов, с одной стороны, имеет огромный потенциал в плане повышения эффективности занятий, но и создает проблемы по их применению, например, затрудняются условия для приобретения студентами навыков межличностного общения и т.д. Со всем этим надо будет разбираться, что сразу стали делать преподаватели во всем мире.

Хотим мы этого или нет, но представляется необходимым признать и такие негативные последствия бурного развития технологий как, в первую очередь, появление тенденции к снижению концентрации внимания. Думается, это очень реальная и грозная тенденция. С этим согласятся многие преподаватели, которые и по себе могут отметить проявление этой тенденции как результат в первую очередь повышения потока информации, с одной стороны, так и результат постоянной работы с различными электронными устройствами.

Другой не менее негативной тенденцией является также значительное снижение уровня памяти. К сожалению, этот список можно продолжать и продолжать, рассматривая такие негативные последствия онлайн-образования, как снижение общего уровня развития, сокращение кругозора, падение интереса к чтению, клиповое мышление и т.д.

Естественно, было бы неверно и неразумно утверждать, что бурное развитие технологий и их решительное внедрение в образование даже и в доковидную эпоху имело только негативные последствия и, следовательно, их полномасштабное внедрение в период пандемии имело только негативные последствия. Приняв за данность тот факт, что это естественное, прогрессивное и всеобъемлющее явление, представляющее собой новую эпоху в развитии человечества и, естественно, образования как важнейшей сферы жизнедеятельности людей, представляется важным попытаться проанализировать новое явление в свете преподавания иностранных языков студентам таких важнейших специализаций как экономика и юриспруденция. При этом анализе необходимо учитывать, что представители этих специальностей, как уже говорилось выше, активно участвуют в таких областях, где требуется особый уровень развития, высокий уровень образования, равно как и знание не просто иностранного языка, но именно профессионального языка.

Как говорилось выше, в сложившейся ситуации с пандемией человечество, в том числе естественно и наша страна, перешли в сфере образования на всех уровнях к онлайн-обучению. Таким образом онлайн-обучение заменило все остальные традиционные способы обучения в аудитории и стало по крайней мере на время основным методом преподавания. Это привело к тому, что у преподавателей иностранных языков в вузе возникла насущная потребность в переработке учебных планов, в чем-то программ, появилась необходимость добавить к имеющимся знаниям и навыкам углубленное знание и навыки в области ИТ-грамотности. Стали насущными вопросы - как организовать в новых условиях эффективную деятельность через онлайн-обучение, как эффективно осуществлять подачу материала, общение со студентами, проверку знаний и т.д. Понимание всей сложности этих задач, анализ их с последующей формулировкой рекомендаций является важнейшей задачей всех исследований по данной проблеме.

Проблемой, требующей настоящего решения, для исследователей является также исследование с последующей выработкой рекомендаций самих потребностей преподавателей иностранных языков в вузе в новых условиях, помощь им в более качественном освоении технологий, методов подачи материала, работы с ним в форме

онлайн-обучения. Это особенно важно по той причине, что имеющиеся знания по содержанию и приемам онлайн-обучения у всех преподавателей, которые вынужденно и одновременно оказались погружены, образно выражаясь, в бушующий IT-океан информации, которым оказался процесс преподавания их предмета в новых условиях, показали свою недостаточность и неприспособленность к современным реалиям преподавания.

Конечно, преподавание в той или иной степени с привлечением интернета велось и до пандемии, и подчас очень активно. Проблема в том, что сегодня речь идет не о его привлечении, а в том, что практически все преподавание стало осуществляться через интернет. И до 2020 года существовало огромное количество веб-классов по изучению английского языка, предлагавших тренинги по обучению, разговорной речи, чтению и письму и т.д., созданных с помощью различных интерактивных способов. У студентов уже была возможность при желании бесплатно переписываться с различными носителями английского языка с помощью электронной почты, создав личную учетную запись электронной почты (g-mail, yahoo, hotmail и т.д.). Но в чистом и единственном виде общаться с преподавателем, присутствовать на занятиях, получать и отправлять задания в интернете они стали впервые. На преподавателя буквально обрушились такие новые обязанности как подготовка, проведение занятий в интернете, проверка заданий и многое другое. И здесь естественно также появились новые проблемы. Например, проверка заданий. Естественно, они выполняются по-разному, ибо все естественно по-разному усваивают материал, и соответственно по-разному выполняют и домашние задания. Но преподаватель фактически может только оценить работу. Чтобы вносить исправления, давать отзывы, делать предложения, у него нет возможности в рамках времени. Другой вопрос, блоги, которые желательно вести студентам для общения не просто со сверстниками, а со своими одноклассниками, однокурсниками и т.д. Преподавателям следует способствовать такому общению на учебные темы студентов в такой форме, ибо такое общение значительно способствует формированию навыков профессионального общения. В силу того, что ведение блога может стать коммуникативным и интерактивным, если участники возьмут на себя несколько ролей – писать сообщения, отвечать на вопросы, обсуждать и т.д. Такое общение естественно будет способствовать навыкам говорения и письма уже на более высоком, профессиональном уровне. Здесь возникает вопрос об участии преподавателя в этой работе. Безусловно, оно необходимо. В силу этого необходимо разрабатывать и такое направление преподавательской работы. Правда, сразу же возникает весьма щекотливый вопрос и о новой форме оплаты такого сложного и необходимого труда.

Продолжая тему активизации работы с различными электронными устройствами, следует остановиться и на вопросе целенаправленного в учебном аспекте их использования. Например, применение мобильных телефонов и других мультимедийных устройств для пользования словарями, получения справочной информации, в том числе и улучшения произношения, пополнения словарного запаса и т.д.

Опыт показал, что проведения лекции или семинара в форме видеоконференции как единственной формы общения со студентами недостаточно для решения задачи по изучению магистрантами юридического и экономического профиля такого предмета как «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Более того, недостаточно для решения этой задачи научиться делать перевод профессионального текста в Word, отвечать на вопросы в этом

формате, выполнять тесты. Даже научившись выполнять эти очень важные задачи, магистранты не станут специалистами со знанием профессионального иностранного языка. Они должны освоить именно компетенции свободного говорения, межличностного общения на профессиональные темы, уметь решать на профессиональном языке важнейшие вопросы, связанные с их специальностью. Например, выступление в профессиональной среде, умение найти ответы на поставленные профессиональные вопросы, вести переговоры, выступать в суде и т.д.

В качестве иллюстрации разумно сослаться на такую форму работы как студенческая конференция, круглый стол, коллоквиум и т.д. Их крайне важно проводить для воспитания и привития подобных навыков и умений. Необходимо и крайне целесообразно в процессе учебы проводить научно-практические конференции на языке с докладами, темы и содержание которых будет на высоком уровне (преподавателю желательно при этом привлекать к организации конференций самих студентов). От преподавателя требуется постоянно контролировать и направлять процесс подготовки и проведения мероприятия, обсуждение темы выступлений. Ведь не секрет, что многие студенты, дошедшие до магистратуры, легко могут составлять сообщения общего характера, но оказывается трудно их «приземлить», заставить выбрать и подготовить доклады на конкретные профессиональные темы. Даже если выбрать общую тему конференции, посвященную изложению конкретных обязанностей и полномочий, свойственных их будущей конкретной должности, они с трудом на первых порах говорят о конкретных вещах на профессиональном языке. Это является следствием того, что практически все их усилия в процессе обучения были направлены на подготовку эффективного и гладкого сообщения, как правило, на более или менее общую тему, пусть даже, в общем, по их будущей специальности. И когда они начинают работать каждый над своим конкретным вопросом, появляется и интерес, возникает множество вопросов, ответы на которые они просто так не могут скачать. Когда студенты четко знают задачу и начинают работать над ее выполнением, им приходится подбирать материал, учиться переводить. Это приносит пользу не только в плане запоминания нужной информации и приобретения новых знаний, но помогает овладевать навыками общения на профессиональные темы. Конечно, в онлайн-формате это еще сложнее, чем раньше, но, тем не менее, это необходимо делать.

Анализируя задачи преподавателей, можно увидеть, что к тем функциям, которые существовали веками, такие как лектор, руководитель семинара, экзаменатор, добавились новые обязанности (ранее существовавшие в меньшей степени), такие как, например, аналитик учебного процесса в конкретной группе с конкретными участниками и т.д.

Многие методики преподавания профессионального иностранного языка, появившиеся и существовавшие в доковидную эпоху, могут и должны применяться на новом этапе, естественно при адаптации к новым условиям. Например, такой метод как фасилитация.

За те месяцы, когда образование, в том числе и высшее, столкнулось с совершенно новым явлением, это коснулось всей системы подготовки как студентов, так и неожиданно самих преподавателей. Эксперты и специалисты-психологи уже говорят о надвигающемся кризисе профессионального эмоционального выгорания в среде преподавателей. Вынужденное нахождение в закрытом пространстве длительное время, значительно большая эмоциональная нагрузка при проведении занятий, при этом усиленная отсутствием прямого контакта со слушателями, зачастую общение с темным квадратом вместо живого человека,

значительное увеличение затрат времени и сил при подготовке и проверке домашних заданий, – все это приводит к тому, что преподаватели чувствуют себя значительно более уставшими. Депрессивное состояние неожиданно стало проявляться достаточно широко и в среде студентов, большинство из которых также оказались закрытыми в ограниченном пространстве, без связей с друзьями, перед тем же бездушным монитором. Возрастные особенности психики, неумение справляться с возникшими проблемами, возросшее количество заданий, с которыми надо работать в непривычных условиях, стали вести как к депрессии, так и к агрессии и эмоциональным взрывам.

Подытоживая анализ, мы приходим к выводу, что необходимо качественно и срочно перестраивать свою работу не только исполнителям, в нашем случае преподавателям, но и руководству и организаторам учебного процесса. В противном случае они могут столкнуться с серьезными кадровыми проблемами и проблемами качества подготовки специалистов, которое в нашей стране всегда было на высшем уровне.

Литература

1. Банкер К., Бояцис Р., Брокнер ДЖ. Эмоциональный интеллект. 2018. М.: Альпина Паблишер, С.188.
2. Кейнер С., Линд Л., Толди К., Бергер Д., Фиск С. Руководство фасилитатора: как привести группу к принятию решения. 2018. М.: Изд-во Дмитрия Лазарева, 354 с.
3. Кирьянова Ф.В., Каргопольцева Н.А., Ольховая Т.А., Комарова И.В. Технология фасилитации в компетентно-ориентированном образовании. 2011.О.: Изд-во ОГУ, 103 с.
4. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. 2009. М.: Либроком, 256 с.
5. Ривьер Ф. К обществам знания // Всемирный доклад ЮНЕСКО. 2005. П.: Изд-во ЮНЕСКО, 239 с.
6. *Украинец И.А.* Метод Сократа при обучении иностранному языку студентов юристов // Организация учебной и воспитательной работы в вузе: сб. статей / Под ред.: Грибанская Е. Э., Ивашко М. И., Калужская И.А., Клепальченко И.А., Новикова М.Г. Вып. 3. 2014. М.: Изд-во РАП, С. 208-218.
7. *Украинец И.А.* Проблемы обучения переводу юридических документов и текстов студентов юристов в магистратуре неязыковых вузов [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 2. С. 61–70. doi:10.17759/langt.2020070207
8. *Украинец И.А.* Проблемы повышения эффективности применения коммуникативной методики в преподавании английского языка студентам юридического факультета // Организация учебной и воспитательной работы в вузе: сб. статей / Под ред.: Грибанская Е. Э., Ивашко М. И., Калужская И.А., Клепальченко И.А., Новикова М.Г. Вып. 4. 2015. М.: Изд-во РГУП. С. 254-264.
9. *Украинец И.А.* Способы и пути повышения эффективности системы преподавания английского языка в профессиональной деятельности юриста (магистерские программы). // Организация учебной и воспитательной работы в вузе: сб. статей / Под ред.: Грибанская Е. Э., Ивашко М. И., Калужская И.А., Клепальченко И.А., Новикова М.Г. Вып. 8. 2018. М.: Изд-во РГУП. С.449-556
10. *Christopher Earley P., Soon A., Joo-Seng T.* CQ: developing cultural intelligence at work. 2006. С.: Stanford Business Books, 264 p.
11. *Clarke J.I.* Translating Justice: The ECJ perspective // QUALETRA Final Conference: Presentations (London, 16 October 2014.). L.: London Metropolitan University, 2014.

12. Directive 2010/64/EU on the right to interpretation interpretation and translation in criminal proceedings – challenges of implementation. [Электронный ресурс]. EU: Publications Office of the European Union. 2010. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2010:280:0001:0007:en:PDF> (дата обращения: 23.10.2020)
13. *Feal R.G.* MLA Handbook 8th Edition. 2016. N.Y.: The Modern Language Association of America. P. 146.
14. *Magala S.* Cross-cultural competence. 2005. N.Y.: Routledge, 244 p.
15. *Marinoni G., Land H. van't, Jensen T.* The Impact of COVID-19 on Higher Education around the World. [Электронный ресурс] 2020. Paris: Universal Association of Universities (IAU), 50 p. URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf (дата обращения: 23.10.2020)
16. *Mattock J.* Cross-cultural communication the essential guide to international business. 2003. L.: Kogan Page Limited, 176 p.
17. *Moodian M.A.* Contemporary leadership and intercultural competence: exploring the crosscultural dynamics within organizations. 2009. C.: SAGE, 312 p.
18. *Munday J.* Introducing Translation Studies: Theories and Applications. 2016. N.Y.: Routledge, P. 316.
19. Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. [Электронный ресурс] 2020. UN, 26 p. URL: https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (дата обращения: 23.10.2020)
20. Regional/National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education. [Электронный ресурс] 2020. Paris: Universal Association of Universities (IAU), 40 p. URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid-19_regional_perspectives_on_the_impact_of_covid-19_on_he_july_2020_.pdf (дата обращения: 23.10.2020)

References

1. Banker K., Boyatsis R., Brokner DZh. Emotsional'nyi intellekt. 2018. Moscow: Al'pina Publisher, pp.188. (In Russ.).
2. Keiner S., Lind L., Toldi K., Berger D., Fisk S. Rukovodstvo fasilitatora: kak privesti gruppu k prinyatiyu resheniya. 2018. Moscow: Publ. Dmitriya Lazareva, 354 p.
3. Kir'yanova F.V., Kargopol'tseva N.A., Ol'khovaya T.A., Komarova I.V. Tekhnologiya fasilitatsii v kompetentnosto-orientirovannom obrazovanii. 2011. Orenburg: Publ. OGU, 103 p.
4. Leichik V.M. Terminovedenie: predmet, metody, struktura. 2009. Moscow: Librokom, 256 p. (In Russ.).
5. Riv'er F. K obshchestvam znaniya. Vsemirnyi doklad YuNESKO. 2005. Paris: Publ. YuNESKO, 239 p. (In Russ.).
6. Ukrainets I.A. Metod Sokrata pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov yuristov. In Gribanskaya E. E. (eds.). *Organizatsiya uchebnoi i vospitatel'noi raboty v vuze: sb. statei.* no. 3, 2014. Moscow: Publ. RAP, pp. 208-218. (In Russ.).
7. Ukrainets I.A. Problemy obucheniya perevodu yuridicheskikh dokumentov i tekstov studentov yuristov v magistrature neyazykovykh vuzov [Problems of Teaching the Translation of Legal Documents and Texts of Law Students in the Magistracy of Non-Linguistic Universities]. *Yazyk i*

tekst = *Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 2. pp. 61–70. DOI:10.17759/langt.2020070207

8. Ukrainets I.A. Problemy povysheniya effektivnosti primeneniya kommunikativnoi metodiki v prepodavanii angliiskogo yazyka studentam yuridicheskogo fakul'teta. In Gribanskaya E. E. (eds.). *Organizatsiya uchebnoi i vospitatel'noi raboty v vuze: sb. statei*. no. 4, 2015. Moscow: Publ. RGUP. pp. 254-264. (In Russ.).

9. Ukrainets I.A. Sposoby i puti povysheniya effektivnosti sistemy prepodavaniya angliiskogo yazyka v professional'noi deyatel'nosti yurista (magisterskie programmy). In Gribanskaya E. E. (eds.). *Organizatsiya uchebnoi i vospitatel'noi raboty v vuze: sb. statei*. no. 8, 2018. Moscow: Publ. RGUP. pp. 449-556. (In Russ.).

10. Christopher Earley P., Soon A., Joo-Seng T. CQ: developing cultural intelligence at work. 2006. California: Stanford Business Books, 264 p.

11. Clarke J.I. Translating Justice: The ECJ perspective // QUALETRA Final Conference: Presentations (London, 16 October 2014.). London: Publ. London Metropolitan University, 2014.

12. Directive 2010/64/EU on the right to interpretation interpretation and translation in criminal proceedings – challenges of implementation. *European Union: Publications Office of the European Union*. 2010. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2010:280:0001:0007:en:PDF> (Accessed 23.10.2020)

13. Feal R.G. MLA Handbook 8th Edition. 2016. New York: The Modern Language Association of America. pp. 146.

14. Magala S. Cross-cultural competence. 2005. New York: Routledge, 244 p.

15. Marinoni G., Land H. van't, Jensen T. The Impact of COVID-19 on Higher Education around the World. 2020. Paris: Universal Association of Universities (IAU), 50 p. Available at: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf (Accessed 23.10.2020)

16. Mattock J. Cross-cultural communication the essential guide to international business. 2003. London: Kogan Page Limited, 176 p.

17. Moodian M.A. Contemporary leadership and intercultural competence: exploring the crosscultural dynamics within organizations. 2009. California: SAGE, 312 p.

18. Munday J. Introducing Translation Studies: Theories and Applications. 2016. New York: Routledge, pp. 316.

19. Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. [Elektronnyi resurs] 2020. UN, 26 p. Available at: https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (Accessed 23.10.2020)

20. Regional/National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education. [Elektronnyi resurs] 2020. Paris: Universal Association of Universities (IAU), 40 p. Available at: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid-19_regional_perspectives_on_the_impact_of_covid-19_on_he_july_2020_.pdf (Accessed 23.10.2020)

Информация об авторах

Украинец Ирина Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры иностранных языков, Российский государственный университет правосудия (ФГБОУ ВО РГУП), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8921-5187>, e-mail:

Украинец И.А.
Проблемы преподавания иностранного языка в
профессиональной деятельности в период пандемии
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 61–70.

Ukrainets I.A.
Problems of Teaching a Foreign Language in
Professional Activities during the Pandemic
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 61–70.

case.ru99@gmail.com

Information about the authors

Irina A. Ukrainets, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Russian State University of Justice, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8921-5187>, e-mail: case.ru99@gmail.com

Получена 01.12.2020
Принята в печать 15.12.2020

Received 01.12.2020
Accepted 15.12.2020

ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И
КУЛЬТУР | LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL BASIS OF STUDYING
LANGUAGES AND CULTURES

Опыт цифрового образования и электронного обучения во время пандемии в Испании и в Италии

Белецкая О.С.

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте
Российской Федерации (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6123-6840>, e-mail: olbel1980@mail.ru

Еранова Н.А.

Российский университет дружбы народов (РУДН), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6621-535X>, e-mail: natella-05@mail.ru

Кучерявенко В.В.

Институт международного права и экономики им. А. С. Грибоедова (ИМПЭ), г. Москва,
Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8159-6664>, e-mail: valentina-ru@yandex.ru

Из-за угрозы заражения новым коронавирусом большинство школ, колледжей и университетов в Италии и Испании последовали рекомендации министерств науки и здравоохранения и решили перейти в режим дистанционного обучения. Само собой разумеется, что этот факт повлиял на то, как был организован учебный процесс, изменил формат общения и реализации учебных планов и программ. Актуальность данного исследования обусловлена растущим интересом к проблемам дистанционного обучения в период пандемии и скудностью исследований по этой теме. Целью данной статьи является выявление и описание компьютерных технологий, применяемых в дистанционном обучении в учебных заведениях Испании и Италии в период пандемии. В рамках исследования мы проанализировали данные, предоставленные министерствами образования и науки Испании и Италии, а также более 50 статей, опубликованных ведущими испанскими и итальянскими печатными СМИ, такими как *Corriere*, *Repubblica*, *Ilfattoquotidiano*, *Varesenews*, *Agi*, *OrizzonteScuolat*, *Udinetoday*, *El Pais*, *Expansion*, *ABC*, *El Tiempo* и т.д. Теоретическую основу исследования составили статьи экспертов по дистанционному обучению: И.К. Корнеев, Г. Ксандопуло, В.А. Машурцев [2009], В.Л. Усков [2008], Шарплс М., Адамс А., Алози Н., Фергюсон Р., Фицджеральд Э., Гавед М., МакЭндрю П., Средство Б., Ремольд [2015], Грос Б. [2016], Бейтс А. [2015].

Ключевые слова: учебные ресурсы, обучающие видео, инструменты обучения, цифровые инструменты, образовательные технологии, онлайн-обучение, дистанционное обучение, дистанционное обучение, онлайн-педагогика, онлайн / удаленная настройка.

Белецкая О.С., Еранова Н.А., Кучерявенко В.В.
Опыт цифрового образования и электронного
обучения во время пандемии в Испании и в Италии
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 71–91.

Beletskaya O.S., Eranova N.A., Kucheryavenko V.V.
Spain and Italy Experience of Digital Education and E-
Learning during the Pandemic
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 71–91.

Для цитаты: Белецкая О.С., Еранова Н.А., Кучерявенко В.В. Опыт цифрового образования и электронного обучения во время пандемии в Испании и в Италии [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 71–91. DOI:10.17759/langt.2020070406

Spain and Italy Experience of Digital Education and E-Learning during the Pandemic

Olga S. Beletskaya

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6123-6840>, e-mail: olbel1980@mail.ru

Natalia A. Eranova

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6621-535X>, e-mail: natella-05@mail.ru

Valentina V. Kucheryavenko

Institute of International Law and Economics named after A.S. Griboedov, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8159-6664>, e-mail: valentina-ru@yandex.ru

Due to the threat of the novel coronavirus infection, most schools, colleges and universities in Italy and Spain followed the recommendation of the Ministries of Science and Healthcare and opted to shift to distance learning mode. Needless to say, that fact had an impact on how the educational process was organized changed the format of communication and implementation of curricula and syllabi. The relevance of this study is conditioned by a growing interest to the problems of distance learning during the pandemic and the scarce research into this subject. The purpose of this paper is to identify and describe computer technologies applied in distance learning in educational institutions of Spain and Italy over the pandemic period. As part of research, we analyzed the data provided by the Spanish and Italian Ministries of Education and Science, as well as over 50 articles published by leading Spanish and Italian printed media, such as Corriere, Repubblica, Ilfattoquotidiano, Varesenews, Agi, OrizzonteScuolat, UdiNetoday, El Pais, Expansion, ABC, El Tiempo, etc. The theoretical underpinning for the study is comprised of papers by distance learning experts: I.K. Korneyev, G.N. Ksandopulo, V.A. Mashurtsev [2009], V.L. Uskov [2008], Sharples M., Adams A., Alozie N., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., McAndrew P., Means B., Remold [2015], Gros B. [2016], Bates A. [2015].

Keywords: teaching resources, educational videos, learning tool, digital tools, educational technologies, online teaching, distance learning, remote teaching, online pedagogy, online/remote setting.

For citation: Beletskaya O.S., Eranova N.A., Kucheryavenko V.V. Spain and Italy Experience of Digital Education and E-Learning during the Pandemic. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 71–91. DOI:10.17759/langt.2020070406 (In Russ.).

Problem Background

In our day and age, distance learning is one of the upcoming trends in education. Let us turn to the definition of the notion. “Distance education or distance learning is the education of students who may not always be physically present at a school.[1][2] Traditionally, this usually involved correspondence courses where in the student corresponded with the school via post. Today, it involves online education. A distance learning program can be completely distance learning, or a combination of distance learning and traditional classroom instruction (called hybrid[3] or blended).[4] Massive open online courses (MOOCs), offering large-scale interactive participation and open access through the World Wide Web or other network technologies, are recent educational modes in distance education.[1] A number of other terms (distributed learning, e-learning, m-learning, online learning, virtual classroom etc.) are used roughly synonymously with distance education”(en.Wikipedia.org).

The exact date when distance learning format emerged is still debatable. Some experts claim that distance learning was “invented, or discovered” by Caleb Phillips. In 1728, he published a newspaper advertisement inviting to enroll for a course of shorthand writing and accounting. The course involved the students receiving lesson materials by regular mail once a week. According to other researchers, distance learning came into being thanks to Isaac Pitman in 1840. He educated students in the UK also via post. Those were private attempts to incorporate a new form of teaching/learning. The University of Illinois is considered the trailblazer of distance learning among universities. In 1874, this university offered its students a correspondence learning program. In 1892, Chicago University opened the first department of distance learning and soon enough other tertiary institutions followed suit.

Nowadays distance learning has received a new strong impetus due to globalization trends which make it necessary to connect people around the world. We have come to a point where “universities are increasingly concerned with the task of preparing graduates to be active and responsible global citizens in a world which is intrinsically digitalized, globalized and multicultural in nature” [O’Dowd p. 8]. Therefore educationalists and researchers invest a lot of efforts in studying the significant features, tendencies, effects and aftereffects of distance education modes, learning materials and teaching methods.

Today, the education systems worldwide are making efforts to organize the teaching/learning process amidst the pandemic. The emergency resulted in the shutdown of educational institutions. But the education process goes on nonetheless. In most countries the students were transitioned to the distance learning mode. The Web and social media networks became a resource of giving and getting knowledge. All the practicals, including lab ones, were transferred to the online space. Some educational institutions organize training based on platforms as in videoconferencing and online meeting services. Others use YouTube, WhatsApp, Facebook, and other applications. The emergency transition to the distance mode of teaching/learning posed obvious problems connected with inadequate technological infrastructure, and poor to zero command of distance technologies by teachers and instructors. The distance format of classes conducted during the pandemic is drastically different from the thoroughly planned online education using remote teaching & learning technologies. In such conditions, all the possible resources of educational institutions, external content suppliers and services were pooled to implement the educational process. The essential system requirements were its reliability, Internet channels throughput capacity, simplicity of creating and uploading content, as well as availability of services and platforms for teachers and

students.

Part 1. Overview, UNESCO recommendations

Like many other industries, the education sector has been severely impacted by the COVID-19 pandemic. According to the statistics of March 31, 2020 provided by UNESCO, which constantly monitors the impact of the coronavirus on education, 185 countries had closed schools nationwide, affecting over 1.5 billion children and youth. 89,4 % of the world's school and university students were put on lockdown, which made teachers from all affected countries take a new look at remote educational technologies.

The shutdown of educational centers was one of the first measures adopted in Spain and Italy in the face of the COVID-19 pandemic. However, that did not mean that the educational process has come to a halt. According to the latest data, in Spain there are 9, 706,284 students from all educational levels who are confined to their homes trying to continue with the academic calendar. Since 10 March, schools of all autonomous communities have been closed. Enrique Ossorio, Minister of Education and Youth, admitted that 93% of educational centers were operating exclusively online.

On March 4, 2020, Italy's Minister of Education Lucia Azzolina and the Chairman of the Council of Ministers Giuseppe Conte made the decision to temporarily suspend education and shut down all the country's educational institutions due to the situation with the COVID-19 pandemic.

Before taking a closer look at the experience of Spain and Italy, we would like to mention that UNESCO (the United Nations Educational Scientific And Cultural Organization) shared its recommendations to prevent the breakdown of educational process, as well as launched the Global Education Coalition program to facilitate inclusive learning opportunities for children and youth during this period of sudden and unprecedented educational disruption. 10 recommendations for teachers and educational centers were published by UNESCO:

1. Examine the readiness and choose the most relevant tools. Decide on the use high-technology and low-technology solutions based on the reliability of local power supplies, internet connectivity, and digital skills of teachers and students. This rule specifies that those solutions could range from integrated digital learning platforms, video lessons, MOOCs, to broadcasting via radio and TV.

2. Ensure inclusion of the distance learning programs. Implement measures to ensure that students, including those with disabilities or from low-income backgrounds, have access to distance learning programs, if only a limited number of them have access to digital devices. Consider temporarily decentralizing such devices from computer labs to families and support them with internet connectivity.

3. Protect data privacy and data security. Assess data security when uploading data or educational resources to web spaces, as well as when sharing them with other organizations or individuals. Ensure that the use of applications and platforms does not violate students' data privacy.

4. Prioritize solutions to address psychosocial challenges before teaching. Mobilize available tools to connect schools, parents, teachers and students with each other. Create communities to ensure regular human interactions, enable social caring measures, and address possible psychosocial challenges that students may face when they are isolated.

5. Plan the study schedule of the distance learning programs. Organize discussions with

stakeholders to examine the possible duration of school closures and decide whether the distance learning program should focus on teaching new knowledge or enhance students' knowledge of prior lessons. Plan the schedule depending on the situation in the affected zones, level of study, students' needs, and availability of parents. Choose the appropriate learning methodologies based on the status of school closures and home-based quarantines. Avoid learning methodologies that require face-to-face communication.

6. Provide support to teachers and parents on the use of digital tools. Organize brief training or orientation sessions for both teachers and parents if monitoring and facilitation are needed. Help teachers to prepare the basic settings such as solutions in terms of the use of internet data if they are required to provide live streaming of lessons.

7. Blend appropriate approaches and limit the number of applications and platforms. Blend tools or media that are available for most students, both for synchronous communication and lessons, and for asynchronous learning. Avoid overloading students and parents by asking them to download and test too many applications or platforms.

8. Develop distance learning rules and monitor students' learning process. Define the rules with parents and students on distance learning. Design formative questions, tests, or exercises to monitor closely the students' learning process. Try to use tools to support submission of students' feedback and avoid overloading parents by requesting them to scan and send students' feedback.

9. Define the duration of distance learning units based on students' self-regulation skills.

Keep a coherent timing according to the level of the students' self-regulation and metacognitive abilities, especially for livestreaming classes. Preferably, the unit for primary school students should be no longer than 20 minutes and no longer than 40 minutes for secondary school students.

10. Create communities and enhance connection. Create communities of teachers, parents and school managers to address sense of loneliness or helplessness, facilitate sharing of experience and discussion on coping strategies when facing learning difficulties.

Also, UNESCO has launched The Global Education Coalition, which aims to "offer children and young people inclusive learning opportunities during this period of sudden and unprecedented interruption in education," says the international organization on its website. It is an alliance of organizations in which anyone interested in collaborating with world education can participate. "We have never witnessed an educational disorder of such magnitude," said Audrey Azoulay, General Director of UNESCO, in his statement. "This Coalition is a call for coordinated and innovative action to discover solutions that help students and teachers not only now, but also throughout the recovery process." At the moment, some of the entities participating in the initiative are companies such as Microsoft and Facebook; international organizations such as the WHO (World Health Organization), UNHCR (United Nations High Commissioner For Refugees) and UNICEF (United Nations Children's Fund), and educational organizations such as the Khan Academy and Google for Education, among others. In Spain, the ProFuturo program of La Caixa and the Fundación Telefónica have also joined.

Our research was to study how Italy and Spain have followed the above-mentioned recommendations. In the present paper we have considered the entire range of educational technologies used in Spain and Italy.

Part 2. Spain and Italy experience with using Big Tech digital tools

Big IT companies have started doing their fair share to help education. They have opened access

to their educational tools to everyone. The goal is that no one is left behind. The availability of adequate tools is important to implement good educational design. Since the beginning of the pandemic, many technological and educational companies have made their resources available to the education system.

A case in point is Google, which offered free services, such as office suite Drive, which is rather useful for completing the tasks during a lesson. But above all, Google has an impressive package of tools named **G Suite for Education** (https://edu.google.com/intl/es-419_ALL/products/gsuite-for-education/) for educators and students helping them to innovate and learn. It is being widely used in Spain. The internet giant has another platform - **Classroom** (<https://classroom.google.com/h>), which allows student and teachers to communicate and organize themselves in daily tasks. One more indispensable package of tools aimed at helping teachers to adapt education to remote setting was **Teach from home** (<https://teachfromhome.google/intl/en/>) containing tips to address educational needs in these difficult times.

The technology giant Microsoft has made its **Teams** tool available to the educational community. This collaborative digital work environment enables conversations, meetings, files and applications in one place. It is part of the Office 365 suite, allowing you to work in the cloud with some of the most used Microsoft applications, such as Word or Excel. Through the **Educamos** platform which is linked to Microsoft services, teachers send homework to their students. The use of **Skype** videoconference application or the use of a digital notebook via **OneNote** app has become the survival kit for thousands of students.

Even **TikTok**, the global short videos phenomenon, has activated a "livestream" campaign with the creators of the platform to be able to strengthen their relationship with the community by sharing their talents and skills with them during these days. For example, users are able to connect to speak English with the well-known influencer Robbie V through his account @LetsSpeakEnglish.

Similarly, **YouTube** has aggregated educational videos (<https://learnathome.withyoutube.com/>) designed for all ages from a remote teaching service that works even with a basic mobile phone. Without any previous experience in teaching online, teachers on their own come up with ingenious ways to continue providing knowledge. And in that sense, other services like **Firefly** (by Amazon) also claim their place among other ed tech suppliers. The tool has resources for teachers, students, and parents to plan lessons, share educational content, and manage a group of students.

Part 3. Spain: the input of multiple actors of educational system (governmental organizations, IT companies, educational centers, publishing houses)

Starting with the experience of Spain, we have studied the input of multiple actors of educational system – governmental organizations, IT companies, educational centers, and publishing houses.

The Orange telecommunication enterprise made available such free educational platforms aimed at teachers, children and professionals as: 1) **Educainternet** (<https://educainternet.es>), which has educational resources for parents and teachers promoting the safe and responsible use of technologies by the youngest users; 2) **FamilyON** (<https://www.familyon.es>), which is a repository of multimedia activities for the family with the aim of enhancing creativity, critical thinking, rational intelligence or innovation; 3) **Sé + Digital** (<http://sedigitalylanzate.es>), which contains courses on the development of digital skills in order to improve professional and entrepreneurial activities.

In addition to IT companies, many educational content publishing houses have offered their digital content to the Ministry of Education and to the autonomous communities. The platforms **Santillana Proyectos** (<https://santillana.com/es/news-la-escuela-en-casa-santillana/>) and **Libromedia** (<https://digital.santillana.es/que-es-libromedia/>) by the publisher Santillana, the project-based learning environment from publisher Edebé (<http://prensa.edebe.com>), platform **Misión para Aprender Repasando** (Mission to Learn by Reviewing) (<https://aprender.force.com/s/app/a041t00000GfSDdAAN/mars>) by the publisher SM, and **AulaPlaneta** (<http://aulaplaneta.com>) are some of the compelling examples.

During our research, we have found out that the authorities have also participated in building adequate educational strategies during the pandemic. Those were central authorities, like the Ministry of Education, as well as local authorities (Spain consists of autonomous communities). Let us provide some examples:

The state TV channel RTVE offers Educlan (<https://www.rtve.es/educlan>), an educational service which includes audiovisual content for ages 3-10 coordinated by the Ministry of Education in cooperation with educational publishers. The idea is to stay connected to the classroom, although in a different way. **Somos cine** (<https://www.rtve.es/television/somos-cine/>) is a portal launched also by RTVE in order to give the public free access to more than 60 Spanish movies.

MIU – the Ministry for Universities (El Ministerio de Universidades), in coordination with the Association CRUE (CRUE Universidades Españolas), has launched the platform **La Universidad en casa** (eng: Home University) that supports teachers, students and the society in general to ensure that the circumstances they are going through have the least possible impact on the training of students. It's a practical guide helping teachers to prepare their lessons. (https://www.uned.es/universidad/inicio/uned_uoc_solidaria/elearning.html). The platform contains methodologies, resources, and practical recommendations.

A lot of local educational authorities had to focus on enabling and facilitating effective distance education. Some of them made a detailed guide for distance learning like la Xunta de Galicia (Executive authority of the Autonomous Community of Galicia) - <https://www.edu.xunta.gal/portal/es/node/30586>. This Guide touches upon the following issues:

- Clear and consistent purpose. Remote tasks must have a clear objective. This can range from the practice of knowledge already acquired before the centers closed, to the expansion of the centers or their transfer to other settings.
- Adequate task design. Students appreciate the effort of teachers. Well-designed and regularly updated tasks are more effective. Depending on the resources of the teaching staff, greater personalization is recommended. And the teachers should always pay attention to the resources that each student has at home.
- Personalized correction/revision. The feedback on the tasks must be personalized and of high quality. Sending tentative solutions or correction templates practice should be avoided.

Another initiative launched by the local authorities of some autonomous community as well as some cities is **CULTURA 21** (<http://www.agenda21culture.net/es/culturecovid19>). This portal is aimed at cultural mobilization of cities and local governments amidst the COVID-19 crisis. They made a Declaration on April 23, 2003 titled “Make sure that the culture is an integral part of the response to COVID-19” (la Declaración “Asegurar que la cultura forma parte integral de la respuesta a la pandemia de COVID-19”) within the Campaign #culture2030goal. They also issued

Carta de Roma 2020 covering the right to participate freely and fully in the cultural life among other activities and events. Now local authorities taking part in CULTURA 21 are preparing webinars about culture and series of reports about the pandemic. They also have a Twitter account with hashtag #CULTURAcovid19.

The Ministry of Education of Spain has compiled a list of the websites where educational resources and various useful pieces of information for distance learning can be found:

1) **Aprendo en casa**: web launched by the Ministry of Education and Vocational Training (Ministerio de Educación y Formación Profesional) in which information about resources, materials, tools, applications, etc. is channeled for families, students and teachers. Similarly, there is a section that includes a list of the reference sites of the autonomous communities.

Also, the Ministry of Education and Vocational Training, in collaboration with the state channel RTVE and with the assistance of 14 publishers and nine educational portals, launched on March 23 the “**Aprendemos en casa**” program. It is a television program requiring five hours a day with educational content for students between six and 16 years old.

2) Recursos para el aprendizaje en línea (<https://intef.es/recursos-educativos/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea/>): web launched by INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado) (eng: National Institute of Educational Technologies and Teacher Training, offering information about resources, training, and educational support.

3) **Procomún** (<http://procomun.educalab.es/es/>): is a website where one can find a list of learning resources organized by subjects and subject areas for compulsory secondary education.

4) Online learning resources for infant care and primary: (<http://procomun.educalab.es/es/comunidades/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea-infantil-y-primaria>)

5) Online learning resources for secondary education and bachelor degree courses: <http://procomun.educalab.es/es/comunidades/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea-secundaria-y-bachillerato>

6) Online learning resources for Vocational Training: <http://procomun.educalab.es/es/comunidades/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea-secundaria-y-bachillerato>

7) **Proyecto Descartes**: (<https://proyectodescartes.org/indexweb.php>) – the website of the Descartes Digital Educational Network, which includes materials for various subjects that can be used on computers, tablets and smartphones, in any operating system.

8) **Lego Education Robotix** (<https://www.robotix.es/es/steam-online>): online initiatives designed so that schools, teachers and students can continue learning robotics and programming from home.

9) **Educaplay** (<https://www.educaplay.com>) is a tool that allows creating recreational activities, while offering the possibility of finding tasks for different themes and levels.

Distance learning is well-known by the **Centre for Innovation and Development of Distance Education** (CIDEAD), which provides basic and secondary education for Spanish citizens abroad and to those living in Spain who are unable to attend physical schools.

10) **Aula Mentor** (<http://www.aulamentor.es/>) is an online training program for adults who cannot follow regular face-to-face programs and whose pace of learning and/or dedication requires

a flexible approach, not tied to schedules or deadlines. Although it continues to function, all face-to-face activities, including evaluations, have been suspended.

The shutdown of companies, workplaces and schools has had an impact on the work-based learning component of VET programs and apprenticeships (VET - Vocational Education and Training). Education and labor authorities are taking the necessary measures to make work placements more flexible. If this situation persists, exceptional measures will have to be taken to ensure students complete the programs and obtain their degrees.

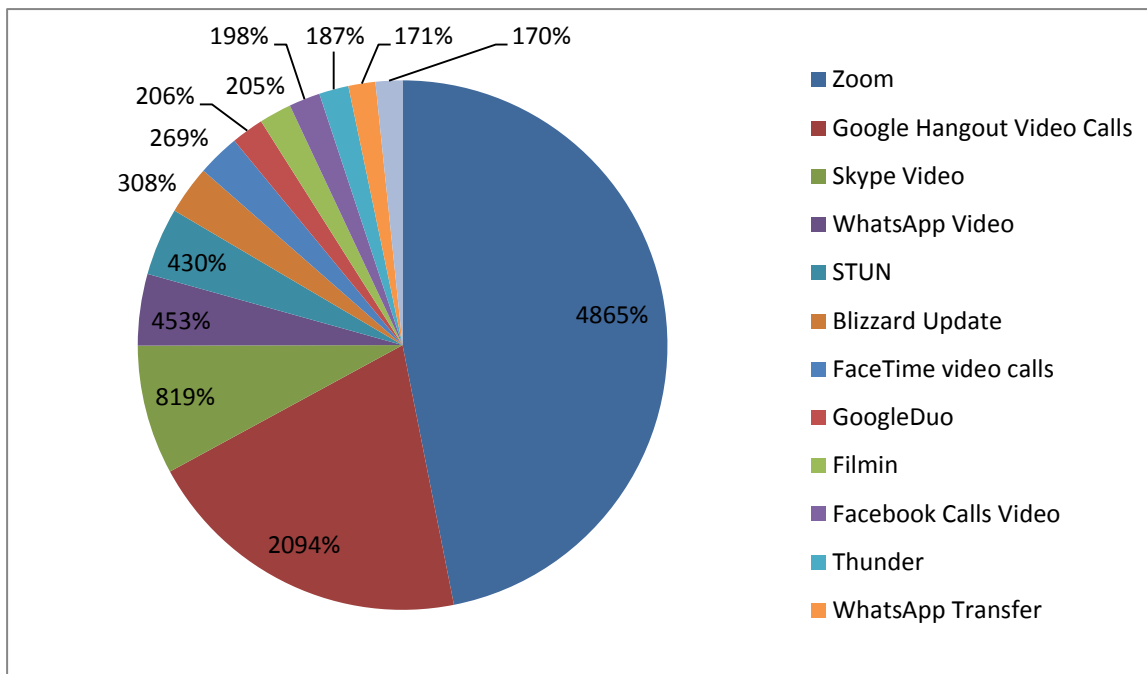
Since December 2019, the State Foundation for Training in Employment (FUNDAE – Fundación Estatal para la Formación en el Empleo) and the Public Service of State Employment (SEPE - Servicio Público de Empleo Estatal) have been offering training resources in digital skills at no cost, of special interest to unemployed or SME (small and medium-sized enterprises) workers, thanks to agreements signed with 12 large technology companies; more are underway. There are more than 160 training resources currently available, from the most basic to the most advanced ones, which can be accessed from any device with an Internet connection and, in certain cases, will lead to certification. Both the MEFP and SEPE are in contact with other departments and regional authorities to adopt common criteria so that no student, learner or worker is thrown back as a result of the pandemic in terms of skills development.

Also, our attention was drawn to two following Spanish platforms - Smartraining and Linkia Talentia:

Smartraining (<https://smartraining.es>) is an e-learning platform that has made a large number of licenses available to Spanish schools so that schools can train their teachers in methodologies and the use of distance education platforms. The offer is especially geared towards Compulsory Secondary Education (ESO) centers. "Right now, schools are facing three big problems. One, they do not have the necessary technology to teach virtual classes. Two, their educational programs are not digitized and, three, their teachers do not have the necessary skills training to provide distance education," says Claudio Bravo, director of Smartraining Spain.

Linkia Talentia points in the same direction, providing its services to eleven schools and 3,500 vocational training students. "In order for a student to be able to follow his or her classes online without a problem, the school basically needs to do two things: to choose the technological tool that suits it well and to train its teachers in the use of said tool and online learning methodology. There are various video conferencing tools on the market, but not all of them are designed for teaching. A class implies that the teacher must have some control over the students and therefore the student cannot interrupt the person speaking whenever he wants, or he cannot invite people from outside the class, for example. And the educational center must also have control over what is happening in the classroom," says Guillermo Ricarte, general director of this company.

Part 4. The most popular applications in Spain used for educational purposes



Pic. 1. Apps that most increased their traffic (Percentage of variation of internet traffic March 1, 2020 -April 7, 2020 (data from Expansion))

Zoom, a videoconferencing application, has multiplied its use in almost 50 times in Spain since the beginning of the confinement. Despite Zoom's growth, WhatsApp Video is the most used application in Spain by far, eight times more than the next one.

The lockdown measures due to the Covid-19 pandemic are transforming the use patterns and customs of the Spanish people. Initially, after the declaration of the state of emergency, the voice calls rebounded to historical levels and then moderated their growth and approached pre-crisis levels again.

According to Vodafone network statistics (with about 21% of fixed broadband customers (over 3.1 million) and 23% of mobile customers (12.4 million)), video conferencing applications are the ones that have grown the most since the onset of the crisis in Spain in early March.

In fact, seven of the ten applications that have increased their use the most in this situation are video conferencing applications (in this order, Zoom, Google Hangout, Skype Video, WhatsApp Video, Face Time, Google Duo, Facebook Calls Video) while the three others are STUN, a protocol for voice calls over the Internet, the video game developer Blizzard and Filmin, a pay TV application specializing in movies and series. Thus, the application that has increased its use the most throughout the world during confinement is Zoom, especially in the corporate and educational sectors. Its use increased more than 49 times since the beginning of March until last week. Vodafone measures traffic in gigabits per second, since what is measured in order to properly size the network is the maximum peak of traffic in each day for each of the applications rather than the accumulated data volume, which would be measured in gigabytes.

The use of Google Hangout has grown by 2,094%, which is more than 21 times compared to the start of the outbreak. And Skype, a Microsoft app, is in the third place with a growth of 819%, that

is more than 9 times. The fourth place in terms of growth is held by WhatsApp Video, although its increase is 453%, hence a fivefold use increase compared to the pre-crisis figures, is misleading. And it is less indeed, because growth is less, but the magnitudes are much higher. WhatsApp Video is, by far, the most used video conferencing application in Spain, with magnitudes that are 8 times those of its most used rival, which is now Zoom. WhatsApp has generated a momentary traffic spike on April 7 of up to 33 gigabits per second (based on a the pre-crisis base of 5 Gbps), which is almost eight times higher than the 4.2 Gbps that Zoom has reached, and Fourteen times more than Skype Video and Google Hangout, with 2.37 and 2.35 Gbps, respectively on the same date. Regarding recent developments, the strong growth of Zoom has had an impact, above all, on Google Hangouts and, to a lesser extent, on Skype, which has seen its use drop. Also notable is the stabilization in recent days of Face Time, Apple's video call system, around 1 Gbps, which indicates that the iPhone and iPad customer base, very small compared to the one that uses Android-based devices, has already reached its maximum foreseeable use.

Part 5. Italy: the input of multiple actors of educational system (governmental organizations, IT companies, educational centers, TV channels)

Following the methodological recommendations of the Italian Ministry of Science, educational institutions developed scenarios of implementing distance learning and teaching/learning formats requirements adequate for their status of IT infrastructure using the available external resources. Therefore, each and every educational institution created its own toolkit and set of scenarios of adjusting to and accommodating for education in the online environment.

Italy's Ministry of Education created a web page dedicated to distance learning in cooperation with Indire, which resulted in over two thousand teachers taking part in interactive educational workshops within one day. "This participation yet again testifies to the response ability on the part of Italian school", says Minister Luccia Azzolina. The attendance was beneficial for teachers. Giovanni Biondi, President of Indire explains, "At 11 webinars we talked about the availability and use of professional resources which can be utilized in education, offered most efficient solutions and how they may be best realized in the emergency situation in hand. These are the already tried and tested technologies and formats that are suitable for children. This experience may give an impetus to innovations which will be there even after the emergency is over." The principal of a comprehensive school in Sarzana (Liguria) made the following post on his Facebook account page, "The virus is not going to stop us. And while you and I keep staying on lockdown, dedicated groups are already mobilized to provide support for all our colleagues. We will try to take advantage of the current emergency situation. I have already seen interesting offers, but first and foremost I've seen enthusiasm and commitment. Partially these are the already widely used practices and technologies which open up new opportunities for us." The kids continue to "go to school", even though it is closed."

The webpage on the Italian Ministry of Education website contains links to certified platforms, cooperation tools, and various multimedia materials. Among the different platforms one can find, for example, G-Suite for Education, which includes Gmail, Drive, Calendar, documents, sheets, presentations, forms, Hangouts Meet, and Classroom. G Suite for Education enables teachers to organize livestreams and record their lessons, run tests, distribute assignments and control the progress of their completion. Hangouts Meet is a platform for video meetings and conferences. Classroom helps teachers create virtual classes, add tutorials, upload and display assignments and tests, leave and receive comments, and discuss the student papers. In the Rovigo province, the

secondary school students at Leonardo da Vinci and Marino Marin schools in Papozze and Adria respectively follow the lessons using the Google Edu app.

(Dean Stokes, Google for Education) Google launched an online education portal named “Teach from home”. This is an emergency center for teachers in the period of COVID-19 pandemic offering information and useful tools. By means of this portal, teachers can build websites for their classes (using Google class) in required subjects (using Google Websites), upload study materials and online courses. “Every day, more and more educators are being asked to teach from home. And we can help them with that.” (Dean Stokes, Google for Education).

Microsoft Office 365 offers their services to help organize distance learning. This single intuitive and user-friendly platform allows students, teachers and school employees to comfortably cooperate, create content and share resources. The Office 365 integrated services and apps enable teachers to build the educational process at a state-of-the-art level. Microsoft Teams is one of such apps. With its help, one can easily create groups containing people both from within and beyond your educational institution, communicate with other users and organize prompt and inclusive communication, share and co-edit documents in a secured way, as well as complete assignments and much more.

Among the platforms presented at the Italian Ministry of Education website, one can find WeSchool. It is an educational platform designed to help instructors to run the teaching process on the Web in a high quality and efficient way. It enables arranging teamwork, chatbox communication, setting up virtual classes, completing assignments, and run tests.

We are attempting to make a giant leap and challenge large-scale international companies such as Google Classroom, Apple iTunes U, Edmodo,” explains Marco de Rossi, founder of Oilproject and Weschool. “The interface is very simple and is designed even for tech-unsavvy teachers, who have already tried and tested the platform and have given us their positive feedback”. (<https://www.wired.it/economia/start-up/2016/05/17/weschool-superpoteri-prof/>)

HUB Scuola is the largest Italian e-learning platform. Developed by Mondadori Education e Rizzolo Education, it meets all the needs of the contemporary digital education. The platform grows increasingly useful, giving instructors and students the opportunity of cultural growth and education, especially during these months of school break. (<https://www.orizzontescuola.it/hub-scuola-la-piu-grande-piattaforma-italiana-per-la-didattica-digitale/>)

The Rai School and Rai Cultura websites also have an array of interesting materials to offer. The Rai Cultura website features a list of helpful resources to be used as supplementary materials for training and teaching. One of them is an online resource that gives some valuable tips on distance learning. Emergency online Pedagogy is a web page edited by William Fisher, Professor of Harvard University, which presents the way he and his colleagues handled the emergency situation. Apart from that, Treccani School provided free-of-charge tools and content of their platform to all the schools interested in distance learning.

The Italian Ministry of Education website has created a section called #LaScuolaNonSiFerma. It aggregates social media pages discussing the most frequent issued related to remote learning, share their emotions and experience, cite examples of distance instruction that is run daily at Italian schools. This is a good way to maintain the connection with the students, make sharing the best practices more entertaining, as well as unify educational institutions.

As required by the Ministry of Education, Indire launched a solidarity initiative among schools

to overcome the COVID-19-induced emergency situation, while offering options of resolving problems around distance learning using innovative technologies. Solidarity is achieved through the support of school networks of the “Avanguardia educativa” movement, “Piccole scuole”, and the eTwinning European community which are willing to cooperate with teachers and heads of educational institutions. The access to webinars is free-of-charge. Their goal is to incorporate, proliferate and share best practices supporting the innovative process in Italy’s education system.

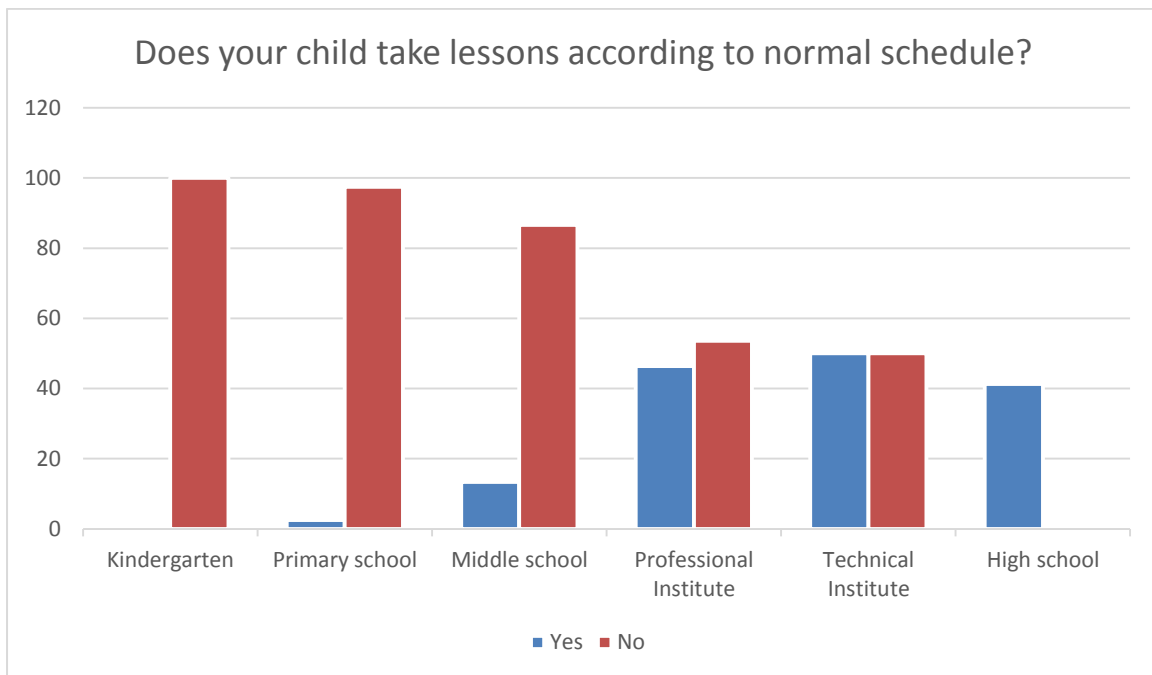
L’inclusione Via Web is a section specifically created to support the schools. The section is continuously updated with new resources. It contains links enabling a quick use of tools and platforms that are at a disposal of educational institutions thanks to a protocol signed by the Ministry. Also, the Ministry of Education in collaboration with Treccani Institute and Rai Radio 3 presented Maturadio, an educational podcast program. This program contains information on different subjects for graduating students. The Ministry is also going to upload all the podcasts to its Spotify channel which was specially set up for this purpose and has become a new tool of exchanging useful content for students and teachers.

Humans To Humans created the ContenutiScuola.it platform. The platform was built to support teachers and students searching for academic papers, research projects and useful self-study materials. The platform is aimed to encourage the study of information already existing on the Web, which is presented by organizations and enterprises in a simple and generalized way arranged as mini-courses. Every teacher may get educated, participate in courses, and use the available content to prepare their distance lessons. Students can also take part in courses and use the available content to implement their projects or as materials for an in-depth and advanced study of subjects.

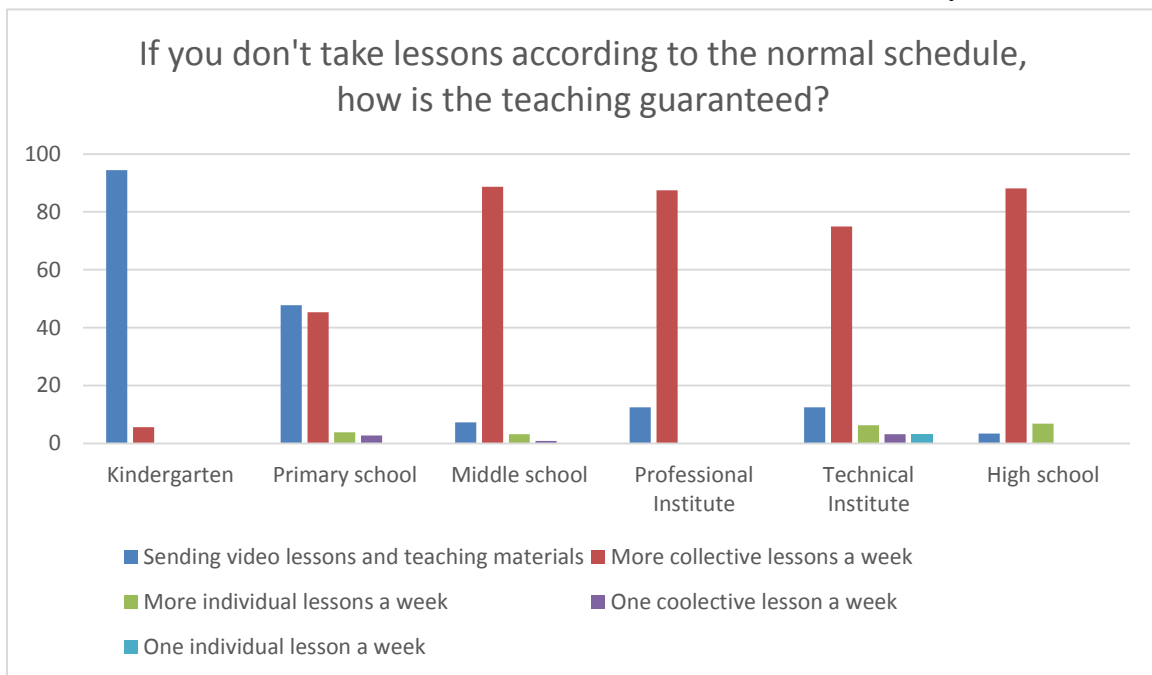
In the context of the Covid-19 emergency, the Protom group came up with an idea to launch the Scuolab platform. This platform features lab tests and experiments in Physics and Chemistry. Another useful format is “armchair lessons”, or “telelessons”, which helps the children to have fun when learning (the concept of edutainment) rather than just while their time away playing endless videogames. Founded by Chiara Burberi, an Italian national, the Redooc platform is suitable for the DSA students and those with special learning needs (BSA). Thanks to the support from Global Thinking Foundation, they were able to launch the #Schoolacasa initiative, which enables free access for all primary schools and secondary schools of the first two years of education. (<https://www.miur.gov.it/web/guest/-/la-piattaforma-scuolab-per-la-didattica-a-distanza>)

In the city of Lodi, thanks to the use of IT, some Samsung Electronics Italia employees invite groups of students of the Maffeo Vegio humanities lyceum and the Alessandro Volta technical institute for a two-hour distance session, during which they share the experience that will be helpful for the young people in their future study and work. A group of students from the industrial technical institute took part in a specially organized remote lesson of LetsApp Solve for Tomorrow project, an educational activity project aimed to develop a creative attitude to tackling social issues.

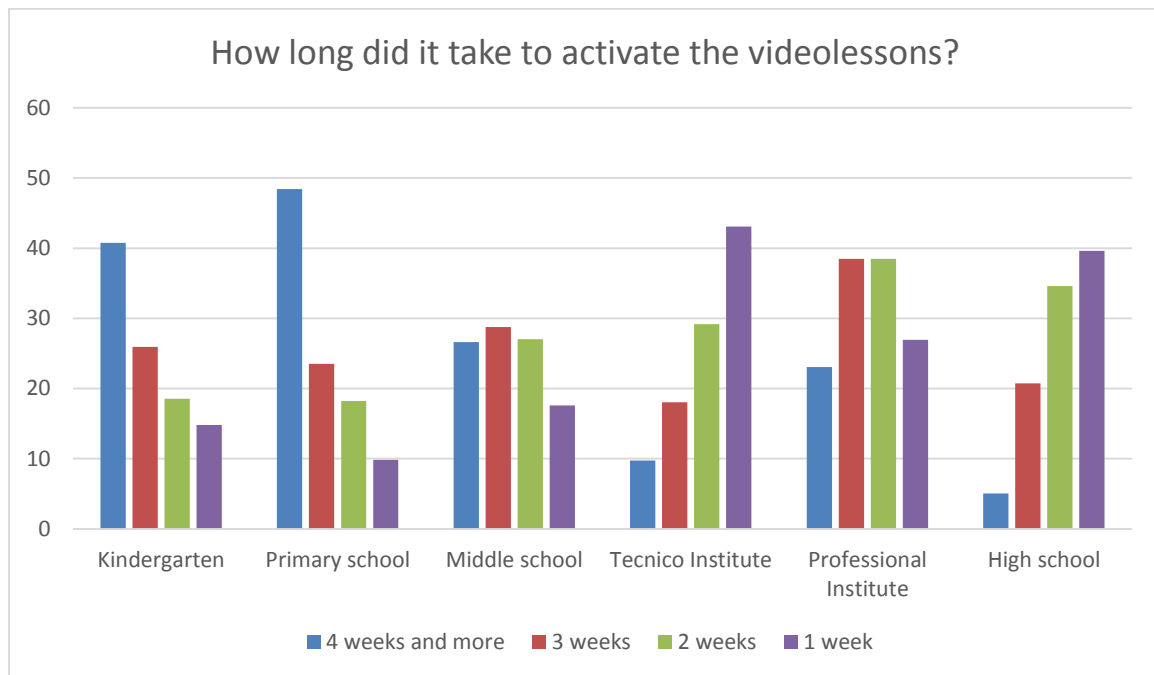
One of the most challenging school years in Italy’s history is drawing to a close. Vares News decided to run a survey among parents asking them to answer a number of questions. 1,000 answers were received. The data collected in that study is presented in the diagram below.



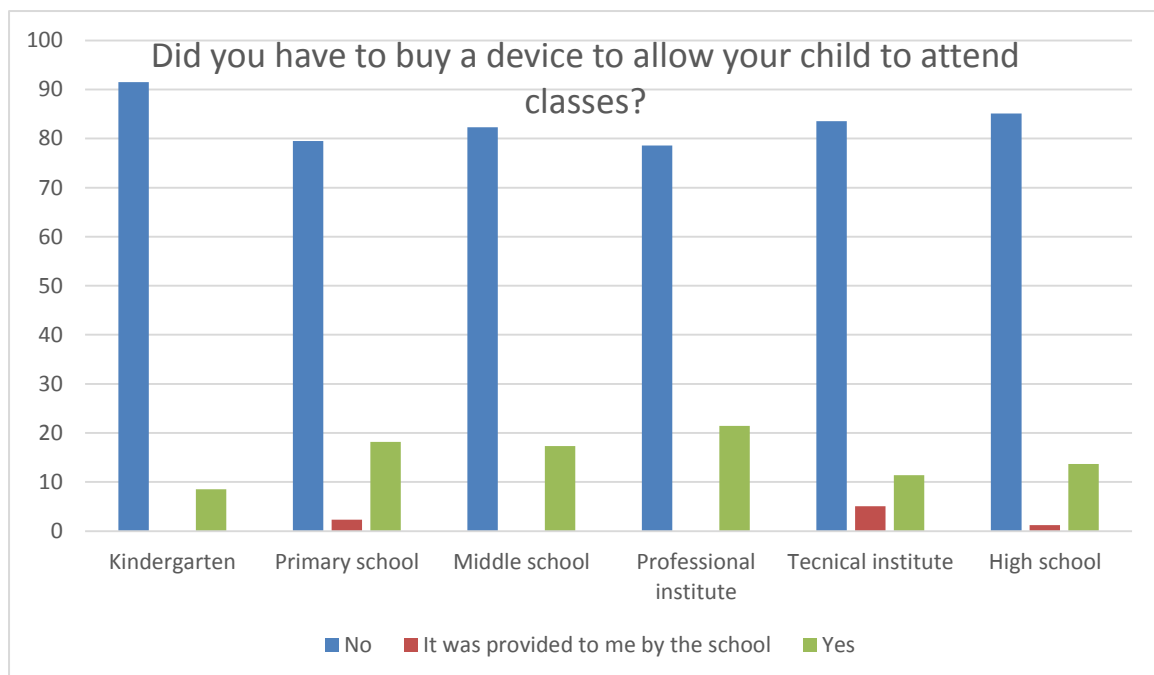
Pic. 2. The data collected in the “Vares News” study.



Pic. 3. The data collected in the “Vares News” study.



Pic. 4. The data collected in the “Vares News” study.



Pic. 5. The data collected in the “Vares News” study.

Summarizing the above, we should note that shifting to distance learning prompts the questions of digital literacy for both students and teachers. Another important aspect is the remote teaching infrastructure. And this is where the problems have lied so far.

Conclusion

The Covid-19 crisis is completely changing education patterns in the world. We observe how higher education is adapting to the new challenges of this situation, which seems that it will not be temporary, but will be established over time. It seems that education is experiencing a real disruption, with a change in the educational paradigm, which will transform the traditional pedagogy, based on face-to-face interaction. The disruption would lead us to mixed models, which incorporate online education and personalized training. Although small-scale local tentative attempts had already been made, from now on the changes will spread globally. This online model forces to change many of the methodologies implemented so far, so the main urgent challenges should be the following ones:

- Guarantee access to technology for students, who can further personalize their training if artificial intelligence platforms are available.
- Train the teacher, both for the use of technology and to enhance the capacities where the student can excel. In Spain and Italy, these models have already been tested as pilot ones, but it is still necessary for the entire educational community (teachers, students, universities, and public administration) to adapt to the new way of working, of adjusting to new schedules, new activities and methodologies.

All this allows us to think that all stakeholders are going to learn valuable lessons from this crisis. We have to face an important culture change, with several fronts to attend to: teachers have to adapt their mentality and accept it as a fact that digital competence is a very important tool on a day-to-day basis. Some management teams have to realize that they can no longer postpone the use of technology. Administrations will have to invest in reinforcing the “digital school”. It should though be mentioned that all these tasks are not automatically achievable: actors of educational system will have to reflect on what has happened during these weeks, extract data and analyze it, and after that, establish a complete plan, with objective, measurable and achievable goals. It is becoming clear that the first change to be made is to focus the course on the student and not on the teacher. The course is no longer a checklist of topics, it has become a package of activities aimed at leaving a lasting message in the students’ minds.

Another issue to think about is how to evaluate the students. It is obvious that assessments should be done on writing as a result of research, problem solving, critical reading, or workshops. This system forces teachers to innovate ways for the students to learn by doing, not repeating, being more creative and above all critical. We could see that virtuality is a learning modality in which the student has to be more active and cooperative in the process. This pandemic that forces us to stay at home is a unique opportunity not only to become innovative teachers, but also for students to become more aware and responsible for their learning.

To sum up, we believe that in order to carry out online learning we need the following:

- 1 - specific knowledge of the standard tools used in digital education
- 2 - the appropriate infrastructure, both in terms of apps and platforms (Blackboard, Microsoft Teams, etc.) and at a technical level (by having powerful servers to withstand the telematic workload that, for example, it is carrying on now, and have the bandwidth required to connect).
- 3- achievement of the training objectives. It is also necessary to have a sufficiently trained faculty in the methodological plane of online teaching, including the use of technical resources.
- 4 - the cooperation between teachers and students. Albert Sangrà, professor of Psychology and

Science of Education at Universitat Oberta de Catalunya states that “It is not just resources; you also have to know what to do with them. You can send a recording to your students, as long as you also send them an e-mail with instructions and stay in touch and interact with them. This is essential in online education, and we cannot give it up, because students should not feel isolated”.

Литература

1. *Arribas M.* Herramientas digitales y educacion durante la pandemia [Elektronnyi resurs]. Educando, 2020. URL: <https://www.educando.es/herramientas-digitales-y-educacion-durante-la-pandemia/> (дата обращения: 21.11.2020)
2. *Boschetto C.* Didattica a distanza: le piattaforme consigliate dal Ministero dell’Istruzione [Elektronnyi resurs]. Udinotoday „Scuola“, 2020. URL: <https://www.udinotoday.it/formazione/scuola/didattica-distanza-piattaforme-miur.html> (дата обращения: 21.11.2020)
3. *Cabrales A.* El futuro ya está aquí: docencia virtual en tiempos de pandemia [Elektronnyi resurs]. Nada es Gratis, 2020. URL: <https://nadaesgratis.es/cabrales/el-futuro-ya-esta-aqui-docencia-virtual-en-tiempos-de-pandemia>. (дата обращения: 21.11.2020)
4. *Castillo I.* del “Los españoles prefieren verse las caras” [Elektronnyi resurs]. Expansion, 2020. URL: <https://www.expansion.com/empresas/2020/04/14/5e959b4e468aeb6e358b45ae.html>. (дата обращения: 21.11.2020)
5. *Cosimi S.* WeSchool, la scuola online che dà superpoteri ai prof. [Elektronnyi resurs]. Wired economia, 2020. URL: <https://www.wired.it/economia/start-up/2016/05/17/weschool-superpoteri-prof/>. (дата обращения: 21.11.2020)
6. Didattica a distanza. [Elektronnyi resurs]. Ministero dell’Istruzione, 2020. URL: <https://www.istruzione.it/coronavirus/didattica-a-distanza.html>. (дата обращения: 21.11.2020)
7. El modelo educativo está sufriendo una disrupción que lo cambiará para siempre [Elektronnyi resurs]. Fundación Innovación Bankinter, 2020. URL: <https://www.fundacionbankinter.org/blog/noticia/akademia/-el-modelo-educativo-esta-sufriendo-una-disrupcion-que-lo-cambiara-para-siempre-> (дата обращения: 21.11.2020)
8. *Fundaro A.* HUB Scuola: la più grande piattaforma italiana per la didattica digitale. [Elektronnyi resurs]. Orizzontescuola DIDATTICA, 2020. URL: <https://www.orizzontescuola.it/hub-scuola-la-piu-grande-piattaforma-italiana-per-la-didattica-digitale/>. (дата обращения: 21.11.2020)
9. *Guerzoni M., Santarpia V.* Coronavirus; scuole chiuse in tutta Italia fino a metà marzo [Elektronnyi resurs]. Corriere della sera / scuola e universita', 2020. URL: https://www.corriere.it/scuola/20_marzo_04/coronavirus-scuole-chiuse-tutta-italia-decisione-governo-entro-stasera-e7ba0614-5e12-11ea-8e26-25d9a5210d01.shtml (дата обращения: 21.11.2020)
10. *Korneev I.K., Ksandopulo G.N., Mashurtzev V.A.* Informational technologies. 2009. М.: ТК Velbi, Prospect, 224 p.
11. *Lopez D.* ¿Cómo son las clases con los colegios cerrados? [Elektronnyi resurs]. Orange, 2020. URL: <http://blog.orange.es/otros/educacion-digital> (дата обращения: 21.11.2020)
12. *Meneses N.* La universidad, ante el reto ‘online’ del coronavirus [Elektronnyi resurs]. El Pais, 2020. URL: https://elpais.com/economia/2020/03/18/actualidad/1584509500_279435.html. (дата обращения: 21.11.2020)
13. *Minotti G.* Insegna da casa: da Google una raccolta di informazioni e strumenti per la formazione a distanza. [Elektronnyi resurs]. Today formazione, 2020. URL:

- <https://www.today.it/formazione/scuola/insegna-casa-google-formazione-distanza.html>. (дата обращения: 21.11.2020)
14. National learning platforms and tools [Elektronnyi resurs]. UNESCO. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>. (дата обращения: 21.11.2020)
15. O'Dowd R. Virtual Exchange and Internationalising the Classroom [Elektronnyi resurs] // Training, language and culture. 2017. № 1(4). pp. 8-24. DOI: 10.29366/2017tlc.1.4.1
16. Propuestas de la UNESCO para garantizar la educacion online durante la pandemia [Elektronnyi resurs]. Educaweb, 2020. URL: <https://www.educaweb.com/noticia/2020/04/01/propuestas-unesco-garantizar-educacion-online-pandemia-19132/>. (дата обращения: 21.11.2020)
17. Quadrino P. Fare didattica a distanza per sostegno, BES e DSA. [Elektronnyi resurs]. Orizzontescuola.it DIDATTICA, 2020. URL: <https://www.orizzontescuola.it/fare-didattica-a-distanza-per-sostegno-bes-e-dsa-video/> (дата обращения: 21.11.2020)
18. Rogers P. Digital language learning and teaching: Research, theory and practice (a review) // Training, Language and Culture. 2017. № 1(3). pp. 104-109. DOI: 10.29366/2017tlc.1.3.7
19. Sanchez J.A. Virtualidad: la pandemia que cambió la educación superior para siempre [Elektronnyi resurs]. El Tiempo, 2020. URL: <https://www.eltiempo.com/vida/ciencia/educacion-virtual-la-pandemia-que-cambio-la-educacion-superior-para-siempre-476390>. (дата обращения: 21.11.2020)
20. Sanchez J.M. Cómo utilizar internet y la tecnología para seguir dando clase en la pandemia de coronavirus. [Elektronnyi resurs]. Periódico ABC, 2020. URL: https://www.abc.es/tecnologia/informatica/soluciones/abci-como-utilizar-internet-y-tecnologia-para-seguir-dando-clase-pandemia-coronavirus-202003250153_noticia.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F. (дата обращения: 21.11.2020)
21. Saporiti R. Il giudizio delle famiglie sulla scuola durante la pandemia [Elektronnyi resurs]. Varese NewsScuola, 2020. URL: <https://www.varesenews.it/2020/06/giudizio-delle-famiglie-sulla-scuola-la-pandemia/935968/>. (дата обращения: 21.11.2020)
22. Sharples M., Adams A., Alozie N., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., Roschelle J. Innovating Pedagogy 2015 // Open University Innovation. 2015. № 12. DOI: 10.13140/RG.2.1.4727.6885
23. Spain: Millions of students at home – meeting the challenge of virtual learning during the pandemic [Elektronnyi resurs]. European Centre for the Development of Vocational Training, 2020. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/spain-millions-students-home-meeting-challenge-virtual-learning-during-pandemic>. (дата обращения: 21.11.2020)
24. Tondelli L. C'è una pandemia e la scuola non era esattamente “pronta”. [Elektronnyi resurs]. Ilpost, 2020. URL: <https://www.ilpost.it/leonardotondelli/2020/03/13/ce-una-pandemia-e-la-scuola-non-era-esattamente-pronta/> (дата обращения: 21.11.2020)
25. Transición hacia una educación online iniciativas de ayuda – covid 19 [Elektronnyi resurs]. Organization of Ibero-American States. URL: <https://www.oei.es/Educacion/recursoseducativosoei/recursosexternos>. (дата обращения: 21.11.2020)
26. Una de cada dos familias ha comprado un dispositivo para compaginar el teletrabajo con el “telecole” [Elektronnyi resurs]. Periódico ABC, 2020. URL: https://www.abc.es/familia/educacion/abci-cada-familias-comprado-dispositivo-para-compaginar-teletrabajo-telecole-202005211006_noticia.html (дата обращения: 21.11.2020)
27. Uskov V.L. Informational technologies in education. 2008. M.: Springer International Publishing, 184 p.

References

1. Arribas M. Herramientas digitales y educacion durante la pandemia. *Educando*, 2020. Available at: <https://www.educando.es/herramientas-digitales-y-educacion-durante-la-pandemia/> (Accessed 21.11.2020)
2. Boschetto C. Didattica a distanza: le piattaforme consigliate dal Ministero dell’Istruzione. *Udinotoday* „Scuola“, 2020. Available at: <https://www.udinotoday.it/formazione/scuola/didattica-distanza-piattaforme-miur.html> (Accessed 21.11.2020)
3. Cabrales A. El futuro ya está aquí: docencia virtual en tiempos de pandemia. *Nada es Gratis*, 2020. Available at: <https://nadaesgratis.es/cabrales/el-futuro-ya-esta-aqui-docencia-virtual-en-tiempos-de-pandemia>. (Accessed 21.11.2020)
4. Castillo I. del “Los españoles prefieren verse las caras”. *Expansion*, 2020. Available at: <https://www.expansion.com/empresas/2020/04/14/5e959b4e468aeb6e358b45ae.html>. (Accessed 21.11.2020)
5. Cosimi S. WeSchool, la scuola online che dà superpoteri ai prof. *Wired economia*, 2020. Available at: <https://www.wired.it/economia/start-up/2016/05/17/weschool-superpoteri-prof/>. (Accessed 21.11.2020)
6. Didattica a distanza. *Ministero dell’Istruzione*, 2020. Available at: <https://www.istruzione.it/coronavirus/didattica-a-distanza.html>. (Accessed 21.11.2020)
7. El modelo educativo está sufriendo una disrupción que lo cambiará para siempre. *Fundación Innovación Bankinter*, 2020. Available at: <https://www.fundacionbankinter.org/blog/noticia/akademia/-el-modelo-educativo-esta-sufriendo-una-disrupcion-que-lo-cambiara-para-siempre-> (Accessed 21.11.2020)
8. Fundaro A. HUB Scuola: la più grande piattaforma italiana per la didattica digitale. *Orizzontescuola DIDATTICA*, 2020. Available at: <https://www.orizzontescuola.it/hub-scuola-la-piu-grande-piattaforma-italiana-per-la-didattica-digitale/>. (Accessed 21.11.2020)
9. Guerzoni M., Santarpià V. Coronavirus; scuole chiuse in tutta Italia fino a metà marzo. *Corriere della sera / scuola e universita'*, 2020. Available at: https://www.corriere.it/scuola/20_marzo_04/coronavirus-scuole-chiuse-tutta-italia-decisione-governo-entro-stasera-e7ba0614-5e12-11ea-8e26-25d9a5210d01.shtml (Accessed 21.11.2020)
10. Korneev I.K., Ksandopulo G.N., Mashurtzev V.A. Informational technologies. 2009. Moscow: TK Velbi, Prospect, 224 p.
11. Lopez D. ¿Cómo son las clases con los colegios cerrados? *Orange*, 2020. Available at: <http://blog.orange.es/otros/educacion-digital> (Accessed 21.11.2020)
12. Meneses N. La universidad, ante el reto ‘online’ del coronavirus. *El Pais*, 2020. Available at: https://elpais.com/economia/2020/03/18/actualidad/1584509500_279435.html. (Accessed 21.11.2020)
13. Minotti G. Insegna da casa: da Google una raccolta di informazioni e strumenti per la formazione a distanza. *Today formazione*, 2020. Available at: <https://www.today.it/formazione/scuola/insegna-casa-google-formazione-distanza.html>. (Accessed 21.11.2020)
14. National learning platforms and tools. *UNESCO*. Available at: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>. (Accessed 21.11.2020)
15. O’Dowd R. Virtual Exchange and Internationalising the Classroom. *Training, language and culture*, 2017, no. 1(4), pp. 8-24. DOI: 10.29366/2017tlc.1.4.1
16. Propuestas de la UNESCO para garantizar la educacion online durante la pandemia. *Educaweb*,

Белецкая О.С., Еранова Н.А., Кучерявенко В.В.
Опыт цифрового образования и электронного
обучения во время пандемии в Испании и в Италии
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 71–91.

Beletskaya O.S., Eranova N.A., Kucheryavenko V.V.
Spain and Italy Experience of Digital Education and E-
Learning during the Pandemic
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 71–91.

2020. Available at: <https://www.educaweb.com/noticia/2020/04/01/propuestas-unesco-garantizar-educacion-online-pandemia-19132/>. (Accessed 21.11.2020)
17. Quadrino P. Fare didattica a distanza per sostegno, BES e DSA. *Orizzontescuola.it DIDATTICA*, 2020. Available at: <https://www.orizzontescuola.it/fare-didattica-a-distanza-per-sostegno-bes-e-dsa-video/> (Accessed 21.11.2020)
18. Rogers P. Digital language learning and teaching: Research, theory and practice (a review). *Training, Language and Culture*, 2017, no. 1(3), pp. 104-109. DOI: 10.29366/2017tlc.1.3.7
19. Sanchez J.A. Virtualidad: la pandemia que cambió la educación superior para siempre. *El Tiempo*, 2020. Available at: <https://www.eltiempo.com/vida/ciencia/educacion-virtual-la-pandemia-que-cambio-la-educacion-superior-para-siempre-476390>. (Accessed 21.11.2020)
20. Sanchez J.M. Cómo utilizar internet y la tecnología para seguir dando clase en la pandemia de coronavirus. *Periódico ABC*, 2020. Available at: https://www.abc.es/tecnologia/informatica/soluciones/abci-como-utilizar-internet-y-tecnologia-para-seguir-dando-clase-pandemia-coronavirus-202003250153_noticia.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F. (Accessed 21.11.2020)
21. Saporiti R. Il giudizio delle famiglie sulla scuola durante la pandemia. *Varese NewsScuola*, 2020. Available at: <https://www.varesenews.it/2020/06/giudizio-delle-famiglie-sulla-scuola-la-pandemia/935968/>. (Accessed 21.11.2020)
22. Sharples M., Adams A., Alozie N., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., Roschelle J. Innovating Pedagogy 2015. *Open University Innovation*, 2015, no. 12. DOI: 10.13140/RG.2.1.4727.6885
23. Spain: Millions of students at home – meeting the challenge of virtual learning during the pandemic. *European Centre for the Development of Vocational Training*, 2020. Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/spain-millions-students-home-meeting-challenge-virtual-learning-during-pandemic>. (Accessed 21.11.2020)
24. Tondelli L. C'è una pandemia e la scuola non era esattamente “pronta”. *Ilpost*, 2020. Available at: <https://www.ilpost.it/leonardotondelli/2020/03/13/ce-una-pandemia-e-la-scuola-non-era-esattamente-pronta/> (Accessed 21.11.2020)
25. Transición hacia una educación online iniciativas de ayuda – covid 19. *Organization of Ibero-American States*. Available at: <https://www.oei.es/Educacion/recursoseducativosoei/recursosexternos>. (Accessed 21.11.2020)
26. Una de cada dos familias ha comprado un dispositivo para compaginar el teletrabajo con el “telecole”. *Periódico ABC*, 2020. Available at: https://www.abc.es/familia/educacion/abci-cada-familias-comprado-dispositivo-para-compaginar-teletrabajo-telecole-202005211006_noticia.html (Accessed 21.11.2020)
27. Uskov V.L. Informational technologies in education. 2008. Moscow: Springer International Publishing, 184 p.

Информация об авторах

Белецкая Ольга Сергеевна, Старший преподаватель кафедры языковой подготовки Института государственного управления и государственной службы, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6123-6840>, e-mail: olbel1980@mail.ru

Белецкая О.С., Еранова Н.А., Кучерявенко В.В.
Опыт цифрового образования и электронного
обучения во время пандемии в Испании и в Италии
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 71–91.

Beletskaya O.S., Eranova N.A., Kucheryavenko V.V.
Spain and Italy Experience of Digital Education and E-
Learning during the Pandemic
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 71–91.

Еранова Наталья Анатольевна, Преподаватель кафедры иностранных языков экономического факультета, Российский университет дружбы народов (РУДН), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6621-535X>, e-mail: natella-05@mail.ru

Кучерявенко Валентина Валерьевна Старший преподаватель кафедры языкознания и переводоведения факультета лингвистики, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8159-6664>, e-mail: valentina-ru@yandex.ru

Information about the authors

Olga S. Beletskaya, Senior Lecturer at the Department of Language Training of Institute of public administration and civil service, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6123-6840>, e-mail: olbel1980@mail.ru

Natalia A. Eranova, Lecturer at Foreign Languages Department of Faculty of Economy, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6621-535X>, e-mail: natella-05@mail.ru

Valentina V. Kucheryavenko Senior Lecturer at the Department of linguistics and translation studies of Faculty of linguistics, Institute of International Law and Economics named after A.S. Griboedov, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8159-6664>, e-mail: valentina-ru@yandex.ru

Получена 01.12.2020

Принята в печать 15.12.2020

Received 01.12.2020

Accepted 15.12.2020

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ПСИХО-, СОЦИО- И
ЭТНОЛИНГВИСТИКА | INTERCULTURAL COMMUNICATION AND PROBLEMS OF
GLOBALIZATION: PSYCHO-, SOCIO- AND ETHNOLINGUISTICS

Инклюзивное образование в условиях цифровизации учебной деятельности

Махмудова С.М.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0220-6216>, e-mail: rutulsveta@mail.ru

Зенкевич И.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3733-9388>, e-mail: syrkevich@rambler.ru

Аутизм, дефекты физического и психологического развития детей могут встречаться не так редко, как хотелось бы. Однако проблема воспитания и обучения особенных детей стоит так же остро, как вопросы обучения и воспитания обычных здоровых детей. В российской отечественной педагогике проблему инклюзивного образования исследовали такие ученые как Л.С. Выготский, С.В. Алехина, А.Д. Гонеев, Е.Н. Кутепова, Н.Я. Семаго, А.Г. Асмолов и др. Однако в последнее время, в связи с развитием цифровых образовательных технологий, вопрос инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья приобретает новое звучание, - возрастают требования социального заказа к подготовке педагога, готового к инклюзивному образованию в удаленных условиях.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, вызовы цифровой эпохи и новые требования к педагогам, воспитание особенных детей, воспитание детей-инвалидов в Дагестане, методика воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях удаленного образования.

Для цитаты: Махмудова С.М., Зенкевич И.В. Инклюзивное образование в условиях цифровизации учебной деятельности [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 92–98. DOI:10.17759/langt.2020070407

Inclusive Education in the Context of Digitalization of Training Activity

Svetlana M. Mahmudova

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0220-6216>, e-mail: rutulsveta@mail.ru

Irina V. Zenkevich

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3733-9388>, e-mail: syrkevich@rambler.ru

Autism, defects in the physical and psychological development of children are not as rare as we would like them to be. However, the problem of raising and educating special children is as acute as the issues of teaching and educating ordinary healthy children. In Russian domestic pedagogy, the issue of inclusive education was explored by such social scientists as L.S. Vygotsky, S.V. Alekhina, A.D. Goneev, E.N. Kutepova, N. Ya. Semago, A.G. Asmolov and others. However, in recent years, in connection with the development of digital educational technologies, the issue of inclusive education of children with disabilities has had a new meaning connected with the demands of the society for the training of teachers who are ready to work in distance inclusive education.

Keywords: Inclusive education, challenges of the digital age and new requirements for teachers, upbringing of special needs children, upbringing of children with disabilities in Dagestan, methods of upbringing and teaching children with disabilities in distance education.

For citation: Mahmudova S.M., Zenkevich I.V. Inclusive Education in the Context of Digitalization of Training Activity. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 92–98. DOI:10.17759/langt.2020070407 (In Russ.).

«В настоящее время все более ощущается запрос на новую школу – «Школу будущего». Такая школа должна обеспечить подготовку учащихся, способных отвечать на вызовы и риски современного социума, которые спровоцированы стремительным распадом существующих социальных институтов и сложившихся общностей людей, интенсивным процессом функционирования и формирования новых типов общностей и видов деятельности» [5: 58]. В эпоху изменения и переоценки многих социальных институтов, спровоцированных коронавирусной пандемией, появилась острая необходимость в развитии цифровых образовательных технологий, предполагающих обучение онлайн. В этих условиях вопрос инклюзивного образования детей с ОВЗ приобретает новое звучание, - возрастают требования социального заказа к подготовке педагога, готового к инклюзивному образованию в удаленных условиях.

В разные эпохи и в разных обществах отмечались в корне отличные подходы в отношении подобных членов общества, зависящие даже от места рождения. Так, в больших городах вопросами обучения и воспитания особенных детей занимаются родители, выбирая школы, по возможности близко от дома. В сельских же местностях человек с инвалидностью традиционно является общей заботой всего общества.

Интересный и действенный пример, выработанный опытом многих поколений, можно отметить в Дагестане, маленькой республике на Кавказе, где испокон веков рождение ребенка с ОВЗ не считается несчастьем. Появление его воспринимается как появление святого, посланного искупить грехи всего селения. В соответствии с чем заботу об особенном ребенке берут на себя все жители селения. Его всегда покормят в том доме, около

которого он появляется, ему даст одежду тот, кто загадал какое-то желание и хочет, чтобы оно сбылось; ему предложат деньги, могут помыть его и почистить одежду совершенно посторонние люди, -- и это не считается чем-то унижительным ни для ребенка, лишенного общих физических возможностей, ни для помогающих. Так принято. Если же ребенку с ОВЗ может помочь медицина, но для этого нужны деньги, то вся сельская община соберет нужную сумму даже без обращения родителей и отправит его на лечение. Когда наступает время идти в школу, то не встает вопрос, где его учить – дети сами берут его с собой в школу и там будут помогать с уроками. В случае, если физическое состояние особенного ребенка позволяет выполнять какую-нибудь работу, ему могут поручить сделать что-то посильное, такое, чтобы он уставал. Более того, когда этот ребенок вырастет, ему помогут завести свою семью, если это позволяет его здоровье, если нет, то продолжат и дальше заботиться о нем всем миром.

Такое благожелательное отношение окружающих способствует воспитанию особенного ребенка в атмосфере добра, не задевает его самолюбия, ребенок чувствует себя обычным членом общества.

Л.С. Выготский пишет, что «...глубоко антипедагогично правило, сообразно которому мы в целях удобства подбираем однородные коллективы аномальных детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии таких детей, но, что гораздо более важно, мы лишаем аномального ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими, стоящими выше него, детьми... Чрезвычайно важно не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми».

Таким образом, в Дагестане имеется традиционная практика коллективного воспитания особенных детей, что, во-первых, помогает частично освободить родителей от постоянного ухода за ними, во-вторых, включает детей в жизнь всего общества, которое берет на себя заботу о них. В то же время, такое постоянное внимание всего местного общества держит и самого особенного ребенка под внешне не назойливым, но жестким контролем (любой взрослый, оказавшийся поблизости, сделает ему замечание как своему ребенку, любой ровесник обязан показать ему пример правильного поведения в любой ситуации), что заставляет ребенка с самого детства подчиняться требованиям взрослых, -- этот факт становится основой его коллективного воспитания, а также формирует из него личность, органично входящую в социум Дагестана.

Однако объективно существующая действительность, с 2019 года резко повлиявшая на устоявшуюся систему образования, предъявляет новые требования как к самому особенному ребенку, так и к педагогу, который в условиях онлайн-обучения вынужден подбирать новые техники и методики преподавания при недостаточной научно-методической разработанности самой проблемы удаленного инклюзивного образования.

Инклюзивное обучение в условиях онлайн-занятий исключает такую важную составляющую образования, как социализация учащихся, которая становится критической для особенных детей. Если при обычном обучении ребенок приобретает новых друзей, одноклассников, учителей, с которыми может общаться, то в условиях онлайн-обучения мир снова замыкается, общение ограничивается рамками семьи, что не может обеспечить психологическое развитие ребенка. При посещении школы или вуза учащийся с особыми потребностями развивает двигательную мобильность и умственную активность, при онлайн-обучении же он теряет доступ ко всем названным возможностям, так как образовательные

программы при таком быстром переходе с традиционной формы обучения на онлайн не всегда оказываются приспособленными и адаптированными под инклюзию.

Одним из направлений инклюзивного образования в современных условиях онлайн-обучения может стать персонализированное обучение, однако такой вид образования для детей с ограниченными возможностями здоровья не может быть рекомендован в силу того, что исключает социализацию обучающихся (что является весьма важным компонентом развития, психологического комфорта), а также не позволяет реализовать основные принятые в международном сообществе компетенции – «умение учиться», «умение взаимодействовать с другими» [5: 60].

Таким образом, настоящим запросом нашей современной действительности становится создание образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях онлайн-обучения и пересмотр, и ревизия имеющихся, так как использование перспективных когнитивных стратегий инклюзивного образования, позволявших до сих пор верно выстраивать процесс подготовки особенных детей к жизнедеятельности и неадаптивной социализации, в основном теряет свою актуальность.

На наш взгляд, в новых образовательных условиях следует различать детей с ментальной и с физической инвалидностью. Для детей с ментальной инвалидностью следует создать программы инклюзивного образования отличные от таковых для детей с физической инвалидностью.

При этом, программы для детей с физической инвалидностью также следует создавать варьированные: для детей с дефектами зрения, например, инклюзивное онлайн-образование облегчено в связи с тем, что их слуховые возможности уже адаптированы под интернет-образование, речь не нарушена, следовательно, общение с преподавателем и одноклассниками остается возможным. В то же время, обучение подобных детей опирается на возможности их памяти: дети с ОВЗ не могут найти всех учебников, адаптированных для инвалидов по зрению, члены их семьи также будут не в состоянии читать им все, что задает учитель, доводить до них всю дополнительную информацию. В таких условиях дети с дефектами зрения могут остаться в психологической изоляции от общества, что будет развивать у них ощущение бессилия и, как следствие, психологический срыв.

В тяжелой ситуации оказываются также дети с дефектами слуха. Образовательные возможности детей с подобной инвалидностью сводятся к минимуму, так как общение с преподавателем, одноклассниками, друзьями в условиях изоляции оказываются невозможными, что усиливает их беспомощность и препятствует нормальному развитию, в то же время обуславливая глубокий психологический кризис не только для них самих, но и для членов их семей.

В данных условиях перед педагогическим сообществом встает задача создания новых или адаптации традиционных образовательных программ для детей с ОВЗ под онлайн-обучение, что в принципе является необходимостью для учащихся с особыми потребностями.

Следует создать линию электронных учебников для детей с ОВЗ, которая бы учитывала различные виды и степени ограничения возможностей здоровья. Так, для детей с дефектами зрения следует в максимально короткие сроки создать учебники, занятия по которым ориентированы на слуховое восприятие. Усвоение знаний по этим учебникам должно подразумевать обучение под контролем учителя. Опыт показывает, что при этом

должна сохраняться инклюзивная форма обучения, чтобы сохранить связь ребенка с классом, педагогическим коллективом, с друзьями.

Для детей с дефектами слуха также следует создать учебники, ориентированные на самостоятельное усвоение учебного материала под контролем учителя, поскольку такому ребенку трудно как воспринять лекцию онлайн, так и быстро выполнить задания, которые получают учащимся. Следовательно, перед системой современного образования встает новый вызов -- необходимость создания учебников для детей с ОВЗ, максимально учитывающих необходимый для усвоения минимум по учебной дисциплине, поданный в виде лекций, семинарских и практических занятий.

На наш взгляд, при такой работе надо выделить учебные дисциплины для обязательного изучения, необходимые для дальнейшей профессиональной состоятельности обучающихся, учебники по которым следует написать и издать в первую очередь, так как при большом запросе на создание новых учебно-методических материалов, адаптированных под требования настоящего момента, не представляется возможным сделать это одновременно по всему спектру учебных дисциплин.

Таким образом, пандемия, спровоцировавшая переход на онлайн-обучение в срочном порядке, обнажила проблему образования детей с ОВЗ, которая находилась в стадии решения при традиционной форме образования. Преподавательские и родительские сообщества вновь вернулись к началу: к необходимости разработки и внедрения новых инклюзивных методов и средств обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в новых условиях недоступности привычной социализации в режиме онлайн-образования.

Литература

1. Алёхина С.В. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции «Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». (г. Москва, 14-16 ноября 2010 г.). Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2010.
2. Выготский Л.С. Основные проблемы дефектологии: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. [и с послесл.] А. М. Матюшкина. 1983. Москва: Педагогика, 367 с.
3. Громыко Ю.В., Рубцов В.В., Марголис А.А. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16. № 1. С. 57—67. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160106>
4. Зарецкий В.К. Один шаг в обучении — сто шагов в развитии: от идеи к практике [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 149—188. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2016120309>
5. Кулагина Е.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт коррекционной и интеграционной школ [Электронный ресурс] // Социологические исследования. 2009. № 2. URL: <https://arxiv.gaugn.ru/s0132-16250000616-3-1-ru-315/?reader=Y> (дата обращения: 21.11.2020)
6. Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А. Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10-17. DOI: [10.17759/pse.2017220102](https://doi.org/10.17759/pse.2017220102)
7. Пуговкина О.Д. Нарушения социального познания при депрессии: теоретические подходы,

методы изучения и выделенные дефициты [Электронный ресурс] // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т. 22. № 4. С. 80—97. URL: https://psyjournals.ru/files/74167/mpj_2014_n4_Pugovkina.pdf (дата обращения: 21.11.2020)

8. Холмогорова А.Б., Сергиенко А.И., Герасимова А.А. Установка на поддержку субъектной позиции ребенка и посттравматический рост у родителей детей с ОВЗ [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2020. Том 16. № 1. С. 13–24. DOI:10.17759/chp.2020160102

References

1. Alekhina S.B. Inklyuzivnyi podkhod v obrazovanii v kontekste proektnoi initsiativy «Nasha novaya shkola». Materialy VI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii “*Psikhologo-pedagogicheskoe obespechenie natsional'noi obrazovatel'noi initsiativy “Nasha novaya shkola”*”. (g. Moscow, 14-16 noyabrya 2010 g.). Moscow: Publ. FGBOU VO MGPPU, 2010.
2. Vygotskii L.S. Osnovnye problemy defektologii: v 6 t. T. 3. Problemy razvitiya psikhiki A.M. Matyushkina (eds.). 1983. Moscow: Pedagogika, 367 p.
3. Gromyko Yu.V., Rubtsov V.V., Margolis A.A. Shkola kak ekosistema razvivayushchikhsya detsko-vzroslykh soobshchestv: deyatel'nostnyi podkhod k proektirovaniyu shkoly budushchego [The School as Ecosystem of Developing Child-Adult Communities: Activity Approach to Designing the School of the Future]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2020. Vol. 16, no. 1, pp. 57—67. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160106>
4. Zaretskii V.K. Odin shag v obuchenii — sto shagov v razvitii: ot idei k praktike [Vygotsky's Principle “One Step in Learning...]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2016. Vol. 12, no. 3, pp. 149—188. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2016120309>
5. Kulagina, E.V. Obrazovanie detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: opyt korrektsionnoi i integratsionnoi shkol [Education of children with disabilities: the experience of correctional and integration schools]. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological research*, 2009, no. 2. Available at: <https://arxiv.gaugn.ru/s0132-16250000616-3-1-ru-315/?reader=Y> (Accessed 21.11.2020) (In Russ.).
6. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Serebryannikova O.A. Kontseptsiya proekta razvitiya kachestva i dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya lits s invalidnost'yu v Rossiiskoi Federatsii [Content for Inclusive Higher Education: The Conceptual Framework]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 10-17. DOI: 10.17759/pse.2017220102
7. Pugovkina O.D. Narusheniya sotsial'nogo poznaniya pri depressii: teoreticheskie podkhody, metody izucheniya i vydelennye defitsity [Models and Methods for Studying Impairment Social Cognition in Depression: Theoretical Approaches, Methods of Study and Highlighted Deficits]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2014. Vol. 22, no. 4, pp. 80—97. Available at: https://psyjournals.ru/files/74167/mpj_2014_n4_Pugovkina.pdf (Accessed 21.11.2020) (In Russ.).
8. Kholmogorova A.B., Sergienko A.I., Gerasimova A.A. Ustanovka na podderzhku sub"ektnoi pozitsii rebenka i posttravmaticheskii rost u roditelei detei s OVZ [Attitude to Support the Child's Subjective Position and Posttraumatic Growth in Parents of Children with Disabilities]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2020. Vol. 16, no. 1, pp. 13–24. DOI:10.17759/chp.2020160102

Махмудова С.М., Зенкевич И.В.
Инклюзивное образование в условиях цифровизации
учебной деятельности
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 92–98.

Mahmudova S.M., Zenkevich I.V.
Inclusive Education in the Context of Digitalization of
Training Activity
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 92–98.

Информация об авторах

Махмудова Светлана Мусаевна, доктор филологических наук, профессор кафедры «Лингводидактика и межкультурная коммуникация», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0220-6216>, e-mail: rutulsveta@mail.ru

Зенкевич Ирина Валерьевна, старший преподаватель кафедры «Лингводидактика и межкультурная коммуникация», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3733-9388>, e-mail: syrkevich@rambler.ru

Information about the authors

Svetlana M. Mahmudova, doctor of Philology, Professor of the Department of Linguodidactics and Intercultural Communication, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0220-6216>, e-mail: rutulsveta@mail.ru

Irina V. Zenkevich, senior lecturer of the Department of Linguodidactics and Intercultural Communication, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3733-9388>, e-mail: syrkevich@rambler.ru

Получена 01.12.2020
Принята в печать 15.12.2020

Received 01.12.2020
Accepted 15.12.2020

Политический дискурс сквозь призму литературных цитаций

Мурадян А.А.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1897-7736>, e-mail: ayarpi.muradyan@gmail.com

В работе рассматриваются некоторые особенности политического дискурса в его связи с произведениями классической и современной литературы. Дается краткий обзор основных теоретических понятий, использованных в статье. Проводится анализ используемых в политической речи цитат и литературных произведений для выявления наиболее значимых факторов отбора тех или иных интертекстуальных элементов в зависимости от ситуации общения.

Ключевые слова: дискурс, литература, интертекст, цитата, транслингвизм.

Для цитаты: Мурадян А.А. Политический дискурс сквозь призму литературных цитаций [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 99–106. DOI:10.17759/langt.2020070408

Political Discourse Through Literary Quotations

Ayarpi A. Muradyan

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1897-7736>, e-mail: ayarpi.muradyan@gmail.com

This article touches upon some of the main singularities of the political discourse in its connection with classical and modern literature. A brief overview of the main terms used in the article is provided. The analysis of quotes and literary works used in political speeches is carried out to identify the most significant factors in the selection of certain intertextual elements depending on the communication.

Keywords: discourse, literature, intertext, quotation, translingualism.

For citation: Muradyan A.A. Political Discourse Through Literary Quotations. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 99–106. DOI:10.17759/langt.2020070408 (In Russ.).

Новый общественный порядок, который довольно стремительно приходит на место устаревших реалий XX века, диктует собственные правила существования общества и политической элиты. Однако наиболее важным является наблюдаемый в последние годы коммуникационный разрыв, который в наиболее острой форме выливается в революционные

движения и перевороты.

Конечно, невозможно утверждать, что такое стечение обстоятельств является исключением из традиционного течения исторической петли времени, но стоит сказать о некоторых характерных чертах нового общества, которые прослеживаются в каждой сфере человеческого взаимодействия.

Как замечает З.Г. Прошина, «эпоха, в которой мы живем, — это эпоха стойкого противоречия между глобализмом и стремлением к выражению локальной идентичности. Она порождает новые переходные, лиминальные явления, представляющие собой своеобразный компромисс в данном противоречии. Примерами такого явления стали транслингвизм и транскультурализм, оказавшиеся очень популярными темами для обсуждения в зарубежной лингвистической, культурологической и педагогической литературе» [8].

Антропоцентричность, интерактивность, постоянный поиск смыслов, но в то же время абсолютное их отрицание – ключевые характеристики коммуникации нового времени. В этой связи транслингвизм представляется нам «плавным синергетическим переходом от одной лингвокультуры к другой, в результате чего происходит некоторое их слияние, при этом отсутствует полная ассимиляция и сохраняется лингвокультурная идентичность пользователей языков, а также создается смешанный дискурс» [8].

Заметим, что подобное видение траектории развития общества пришло на смену идеи глобализма, которая показала свою несостоятельность во многих сферах из-за исключения культурных особенностей из проблематики. На данном же этапе стало совершенно ясно, что «народы сближаются или, напротив, разъединяются не только по культурным и родственным принципам» [5]. Возможно, транслингвизм станет тем самым мостиком между странами и культурами, который предотвратит открытую или скрытую эскалацию конфликтов на разном уровне.

Сложившаяся ситуация постоянно ставит человека в ситуацию поиска баланса среди крайностей, которые он сам же и порождает. Примечательно в этом контексте отсутствие отказа от культуры прошлого. Напротив, мир становится истинной «мозаикой цитаций, продуктом впитывания и трансформации какого-либо другого текста» [2], и в этом новом строе коммуникации особую роль играет литература как самый важный пласт создания, воспроизведения и хранения текстов, которые позже разлетаются с огромной скоростью по разным источникам, временами теряя оригинального автора и источник или же претерпевая значительные изменения.

Одним из эффективных методов деконструкции и последующей реконструкции первоисточника в данном случае является дискурс-анализ, о котором и пойдет речь далее. Особое место в этом процессе занимает роль активного читателя, которому и доверяется роль декодера, а «погружение в Текст сулит «обретение всего мира» [9].

Исследование политического дискурса как ключевого вида речевой деятельности в попытке захвата власти представляется нам особенно актуальным в связи с нынешней политической и экономической ситуацией в мире. Обратим внимание на единство политики и экономики в этом контексте, неразрывную связь данных областей, что будет продемонстрировано и далее, образуя упомянутый ранее смешанный дискурс.

Политический дискурс является неотъемлемой частью жизни общества и отражает ключевые этапы его развития, а также настроения и идеологическую базу, которая лежит у истоков истории того или иного народа, трансформируясь и трансформируя народ в отдельно взятую эпоху. Важно отметить, что, в отличие медиадискурса, политический дискурс отличается большей стабильностью, что отражается и на языке. Другой его характеристикой является то, что «политический дискурс лежит на пересечении разных дисциплин – политологии, социальной психологии, лингвистики и связан с анализом формы, задач и содержания дискурса, употребляемого в определенных («политических») ситуациях» [4].

Как и другие виды дискурса, политический дискурс обладает рядом функций. Несмотря на то, что любой акт коммуникации так или иначе нацелен на обладание властью, именно в этом виде на первый план выходит регулятивная функция - «внушить адресатам необходимость «политически правильных» действий и/или оценок» [7]. Таким образом, получение власти демонстрируется не только в качестве одной из целей коммуникации, но является яркой его чертой.

Подобное внушение может быть направлено на разные целевые аудитории, среди которых население страны, электорат определенного кандидата в ситуации предвыборной кампании или же другие политические деятели внутри партии. В зависимости от аудитории, естественным образом, будет меняться ряд манипулятивных стратегий – вербальный инструментарий политика в борьбе за власть.

Довольно часто частью политической коммуникации становятся цитаты представителей мировой классики. Как показывает практика, русская литература занимает особое место в установлении дружественных отношений между странами [3]. Рассмотрим несколько примеров использования литературы в текстах политической направленности, заметив, что информационный круг интертекстуальных элементов, задействованных в политическом тексте, является системой открытой, которая легко получает необходимое пополнение извне, при этом выстраивая параллельно новые факты исторического процесса, и тем самым становясь интертекстом для будущих поколений.

В приведенном ниже отрывке описывается кризис 2014г., который стал очередным тяжелым испытанием для населения многих стран, ознаменовав новый виток геополитических изменений.

Analysts say falling oil prices have combined with structural problems and the effect of western sanctions to create a «**perfect storm**» that has battered the rouble.

Аналитики утверждают, что падающие цены на нефть вместе со структурными проблемами в сочетании с западными санкциями создали условия для «**идеального шторма**», который потрепал рубль¹.

Именно тогда употребление метафоричного «идеального шторма» стало необычайно популярным несмотря на то, что оборот изначально описывал метеорологическую ситуацию,

¹ Здесь и далее перевод наш – А.М.

при которой несколько отрицательных погодных явлений приводят к образованию очень сильного шторма. Выражение было использовано американским писателем С. Юнгером в одноименной книге, а позже разлетелось по просторам интернета уже для описания кризиса.

The situation is fragile, and one “**black swan**” event could trigger others, Finance Minister Anton Siluanov said in Moscow

Ситуация – хрупкая, один “**черный лебедь**” может вызвать появление других,» - заявил Министр Финансов Антон Силуанов в Москве.

В данном же отрывке речь идет о теории, суть которой состоит во внезапном происхождении тех или иных трудно прогнозируемых событий, имеющих серьезные последствия. Ее автором является Насим Николас Талеб, описавший события подобного вида в своей книге «Черный лебедь. Под знаком непредсказуемости».

Такие интертекстуальные элементы – не редкость. В некоторых случаях они легко интерпретируются, несмотря на отсутствие фоновых знаний у читателя, исходя лишь из контекста. Однако, в общем, именно такие элементы затрудняют понимание больше всего.

Как мы уже говорили ранее, не менее частотны цитаты классических авторов. Приведём некоторые примеры, особое место в которых занимает Ф. М. Достоевский. Издание *The Atlantic* приводит несколько примеров, в котором видные политические деятели ссылаются на русского классика. Так, президент Франции упоминает речь, произнесенную писателем в 1880г. на заседании Общества любителей русской словесности, сделав акцент на общности и единстве европейских и русских ценностей, пытаясь тем самым указать на «потепление» в отношениях между двумя странами и готовность к сотрудничеству.

То же издание цитирует и слова итальянского премьера Джузеппе Конте, произнесенную перед Сенатом:

“We’ve been accused of being populist, anti-system. These are linguist formulations that everyone is free to use.” He added, “If populism is the attitude of the ruling class to listen to the needs of the people, and here I get inspiration from Dostoevsky on Pushkin, if anti-system means to aim for and introduce a new system, then these political forces deserve this formulation [12].

Нас обвинили в популизме, антисистемности. Это лингвистические формулировки, которые вправе использовать каждый. Если популизм — это желание правящего класса прислушаться к нуждам людей, и в этом я черпаю вдохновение из речи Достоевского о Пушкине, если антисистемность означает курс на создание новой системы, тогда эти политические силы заслуживают таких формулировок.

Отметим, что в данном случае ссылка на Ф.М. Достоевского уже фигурирует в ином ключе, в отрыве от отношений с Россией, но звучит с той же уверенностью в попытке убедить в правильности выбранного курса коллег.

Примечательно то, что, по словам некоторых исследователей, «Ф.М. Достоевский до мозга костей русский, христианин и патриот России. Все, что видит за границей, он сравнивает с Москвой, Петербургом, Россией, неизменно находя преимущества русской жизни» [6], оставаясь при этом для многих политиков не только ключом к пониманию культуры и души России, но и связующим звеном, способным объединить Европу и Россию.

Приведенный выше пример, когда Э. Макрон прибегает к цитированию русского классика – не единственный. Далее отрывок его выступления на встрече с В. Путиным в 2019г., в котором президент Франции вспоминает отрывок из романа «Подросток» - одного из наименее удачных произведений автора, как считают некоторые критики:

Un grand auteur russe, DOSTOÏEVSKI, dans L'adolescent disait, et je le cite imparfaitement, de mémoire, que le Russe avait cela de particulier par rapport à l'Allemand, au Français ou autre, c'est qu'il était le plus russe quand il était le plus européen... [11]

Великий русский писатель Ф. Достоевский в «Подростке» говорил, процитирую не точно по памяти, что у России проявлялось это в особенности в отношении Германии, Франции или другой страны, что она была наиболее русской, когда была наиболее европейской...

Как замечает издание РИА Новости «полная цитата в самом романе "Подросток" такова:

«Заметь себе, друг мой, странность: всякий француз может служить не только своей Франции, но даже и человечеству, единственно под тем лишь условием, что останется наиболее французом; равно — англичанин и немец. Один лишь русский, даже в наше время, то есть гораздо еще раньше, чем будет подведен всеобщий итог, получил уже способность становиться наиболее русским именно лишь тогда, когда он наиболее европеец. Это и есть самое существенное национальное различие наше от всех, и у нас на этот счет — как нигде. Я во Франции — француз, с немцем — немец, с древним греком — грек и тем самым наиболее русский. Тем самым я — настоящий русский и наиболее служу для России, ибо выставляю ее главную мысль» [13].

Рассмотренные выше примеры демонстрируют несколько ключевых черт, свойственных интертекстуальным элементам в текстах политических речей. Первое, что необходимо отметить – узкая область применения, которая нивелируется с момента попадания того или иного выражения в употребление более широкой аудитории. Условная метафоризация оборота приводит к некоторой потере первоначального смысла, закладывая новую семантику для нового читателя. Таким образом, только читатель с более высоким уровнем фоновых знаний может апеллировать к базисному значению такого элемента.

С другой стороны, мы рассмотрели литературные цитаты с точки зрения не только их употребительности, но и смысловой и функциональной нагрузки. Тексты Ф.М. Достоевского, приведенные в примерах, как правило, служат элементом консолидации для разного типа связей: от внутривнутриполитических до международных. Под вторыми, как правило,

подразумеваются отношения с Россией. Помимо непосредственной вербальной стратегии убеждения, в таком коммуникативном акте заложена еще и идейная инаковость и особая роль России и ее культуры для мировой общественности.

На наш взгляд, такое понимание русской сущности довольно точно отражает идею транскультурализма. Несмотря на убежденность французского философа Ж. Бодрийера в том, что «вселенная не диалектична – она обречена на крайности, а не на равновесие», возможно, что дальнейшее изучение данной проблематики в работах и других писателей русской классики поможет сформулировать теоретическую и практическую базу для улучшения отношений между странами, наращивания числа международных контактов, и победой над «принципом Зла» [1].

Литература

1. Бодрийер Ж. Фатальные стратегии. 2017. М.: РИПОЛ классик, 288 с.
2. Высочина Ю.Л. Концепция «Диалогизма» М. М. Бахтина как основание постструктуралистской концепции интертекстуальности Ю. Кристевой [Электронный ресурс] // Филология и человек. 2016. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-dialogizma-m-m-bahtina-kak-osnovanie-poststrukturalistskoy-kontseptsii-intertekstualnosti-yu-kristevoy/viewer> (дата обращения: 15.08.2020)
3. Головашкина М.А. Достоевский в англоязычной литературе [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 1. С. 49—56. DOI:10.17759/langt.2020070104 (дата обращения: 15.08.2020)
4. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода [Электронный ресурс] // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 17-33. URL: <http://www.infolex.ru/Cogni.html> (дата обращения: 15.08.2020)
5. Макрон на встрече с Путиным процитировал Достоевского [Электронный ресурс] // РИА НОВОСТИ. 2019. URL: <https://ria.ru/20190819/1557648911.html> (дата обращения: 15.08.2020)
6. Махмудова С.М. Поэтика Флоренции в творчестве Достоевского [Электронный ресурс] // Язык и текст 2019. Том 6. № 2. С. 17–22. URL: <http://psyjournals.ru/langpsy/2019/n2/Makhmudova.shtml> (дата обращения: 15.08.2020)
7. Паршина О.И. Российская политическая речь: Теория и практика. 2012. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 232 с.
8. Прошина З.Г. Транслингвизм и его прикладное значение [Электронный ресурс] // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Том 14. № 2. С. 155—170. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-2-155-170
9. Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности. 2008. М.: Издательство ЛКИ, 240 с.
10. Conférence de presse conjointe du Président de la République, Emmanuel Macron et de Vladimir Poutine à Saint-Petersbourg [Электронный ресурс] // ELYSEE. 2018. URL: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2018/05/24/conference-de-presse-conjointe-du-president-de-la-republique-emmanuel-macron-et-de-vladimir-poutine-a-saint-petersbourg> (дата обращения: 15.08.2020)
11. Déclaration conjointe d'Emmanuel Macron et de Vladimir Poutine, Président de la Fédération de Russie [Электронный ресурс] // ELYSEE. 2019. URL: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2019/08/20/declaration-de-presse-demmanuel-macron-president-de-la-republique-avec->

vladimir-poutine-president-de-la-federation-de-russie (дата обращения: 15.08.2020)

12. Donadio R. European Politicians Are Suddenly Quoting Dostoyevsky [Электронный ресурс] // The Atlantic. 2018. URL: <https://www.theatlantic.com/international/archive/2018/06/macron-conte-dostoyevsky-russia/562067/> (дата обращения: 15.08.2020)

References

1. Bodriyar Zh. Fatal`ny`e strategii. 2017. Moscow: RIPOL klassik, 288 p.
2. Vy`sochina Yu.L. Konczepczija «Dialogizma» M. M. Bakhtina kak osnovanie poststrukturalistskoj konczepczii intertekstual`nosti Yu. Kristevoj. *Filologiya i chelovek*, 2016, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsija-dialogizma-m-m-bahtina-kak-osnovanie-poststrukturalistskoj-kontseptsii-intertekstualnosti-yu-kristevoy/viewer> (Accessed 15.08.2020) (In Russ.).
3. Golovyashkina M.A. Dostoevsky in English Literature. *Yazyk i tekst= Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 1, pp. 49—56. DOI:10.17759/langt.2020070104 (In Russ.).
4. Dem`yankov V.Z. Kognitivnaya lingvistika kak raznovidnost` interpretiruyushhego podkhoda. *Voprosy` yazy`koznaniya*, 2001, no. 4, pp. 17-33. Available at: <http://www.infolex.ru/Cogni.html> (Accessed 15.08.2020) (In Russ.).
5. Makron na vstreche s Putinym protsitiroval Dostoevskogo. *RIA NOVOSTI*, 2019. Available at: <https://ria.ru/20190819/1557648911.html> (Accessed 15.08.2020)
6. Makhmudova S.M. Poetika Florentsii v tvorchestve Dostoevskogo [Poetics of Florence in the works of Dostoevsky]. *Yazyk i tekst= Language and Text*, 2019. Vol. 6, no. 2, pp. 17–22. Available at: <http://psyjournals.ru/langpsy/2019/n2/Makhmudova.shtml> (Accessed 15.08.2020) (In Russ.).
7. Parshina O.I. Rossijskaya politicheskaya rech`: Teoriya i praktika. 2012. Moscow: Knizhny`j dom «LIBROKOM», 232 p. (In Russ.).
8. Proshina Z.G. Translingvizm i ego prikladnoe znachenie [Translingualism and its Application] *Vestnik RUDN. Seriya: Voprosy` obrazovaniya: yazy`ki i speczial`nost`= Bulletin of the RUDN. Series: Education Issues: Languages and Specialty*, 2017. Vol. 14, no. 2, pp. 155—170. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-2-155-170 (Accessed 15.08.2020) (In Russ.).
9. P`ege-Gro N. Vvedenie v teoriyu intertekstual`nosti. 2008. Moscow: Izdatel`stvo LKI, 240 p. (In Russ.).
10. Conférence de presse conjointe du Président de la République, Emmanuel Macron et de Vladimir Poutine à Saint-Pétersbourg. *ELYSEE*, 2018. Available at: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2018/05/24/conference-de-presse-conjointe-du-president-de-la-republique-emmanuel-macron-et-de-vladimir-poutine-a-saint-petersbourg> (Accessed 15.08.2020)
11. Déclaration conjointe d'Emmanuel Macron et de Vladimir Poutine, Président de la Fédération de Russie. *ELYSEE*, 2019. Available at: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2019/08/20/declaration-de-presse-demmanuel-macron-president-de-la-republique-avec-vladimir-poutine-president-de-la-federation-de-russie> (Accessed 15.08.2020)
12. Donadio R. European Politicians Are Suddenly Quoting Dostoyevsky. *The Atlantic*, 2018. Available at: <https://www.theatlantic.com/international/archive/2018/06/macron-conte-dostoyevsky-russia/562067/> (Accessed 15.08.2020)

Мурадян А.А.
Политический дискурс сквозь призму литературных
цитаций
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 99–106.

Muradyan A.A.
Political discourse through literary quotations
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 99–106.

Информация об авторах

Мурадян Айарпи Андраниковна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры «Лингводидактика и межкультурная коммуникация» института «Иностранные языки, современные коммуникации и управление», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1897-7736>, e-mail: ayarpi.muradyan@gmail.com

Information about the authors

Ayarpi A. Muradyan, PhD in Philology, Senior Lecturer of department "Linguodidactics and Intercultural Communication" of the Institute " Foreign Languages, Modern Communications and Management», Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1897-7736>, e-mail: ayarpi.muradyan@gmail.com

Получена 01.12.2020
Принята в печать 15.12.2020

Received 01.12.2020
Accepted 15.12.2020

Значение, смысл и знаниевая классификация категорий как языка науки

Михалкин Н.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4419-2038>, e-mail: fafnir85@yandex.ru

Цель. Выявить основные черты и свойства категорий как языка науки, включённого в них знания и представить, на этой основе, вариант их классификации, чтобы их эффективно использовать в исследовательской деятельности студентов, магистрантов и аспирантов. Процедура и методы. В статье осуществлён анализ и оценка категорий как языка науки с позиций выявления в них различного рода и вида знаний. При проведении исследования применены методы: аналогии, сравнительный, обобщения, системный, интерпретации результатов, мысленного эксперимента. Результаты. В работе уточняется содержание знаний, которые включают в себя категории, раскрыты их виды и типы, выявлена фактическая роль категорий в формировании компетенций у обучаемых, в их познавательно-преобразовательной деятельности выпускников, представлен вариант знаниевой классификации категорий как языка науки и средства взаимодействия людей. Теоретическая и / или практическая значимость. Результаты исследования вносят вклад в осмысление языка науки, в методологию организации и реализации научения и воспитания обучаемых всех уровней в вузе.

Ключевые слова: знания, понятия, категории, язык, мышление, методология, организация образования, воспитание, практическая деятельность..

Для цитаты: *Михалкин Н.В.* Значение, смысл и знаниевая классификация категорий как языка науки [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 107–121. DOI:10.17759/langt.2020070409

Value, Meaning and Knowledge Classification Categories as a Language of Science

Nikolay V. Mikhalkin

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4419-2038>, e-mail: fafnir85@yandex.ru

Aim. To Inthe firstplace, the traitsand properties ofe categories as the language of science included in them are knowledge and present, on this basis, a variant of their

classification, so that they are used effectively in the research activities of students, undergraduates and graduate students. Methodology. The article analyzed and evaluated the categories as the language of science from the point of view of identifying different kinds and types of knowledge. In the study methods are used: analogies, comparative, generalization, system, interpretation of the results, thought experiment. Results. The paper clarifies the content of knowledge, which includes categories, disclosed their types and types, revealed the actual role of categories in the formation of competencies in the trainees, in their cognitive and transformative activities of graduates, presented the variant of knowledge classification of categories as a language of science and means of interaction of people. Research implications. The results of the study contribute to the understanding of the language of science, to the methodology of organizing and implementing the teaching and education of all kinds of students at the university.

Keywords: knowledge, concepts, categories, language, thinking, methodology, education, education, practical activities.

For citation: Mikhalkin N.V. Value, Meaning and Knowledge Classification Categories as a Language of Science. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 107–121. DOI:10.17759/langt.2020070409 (In Russ.).

Введение

Есть основания считать, что сегодня в профессиональной подготовке выпускников вузов, особенно магистрантов и аспирантов, которые классифицируются как исследователи, значимой становится тема осмысления категорий как языка науки и их классификация на основе содержащихся в них знаний. На это, в частности, ориентирует нас и Национальный проект «Образование». В нём отмечается, что всем образовательным учреждениям необходимо «формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, включая овладение компетенциями в области цифровой экономики всеми желающими»¹.

Возможности знаниевой характеристики категорий как языка науки

Обращение к теме знаниевой характеристике категорий и их классификации, по этому основанию, обусловлено как потребностями познавательно-преобразовательной деятельности людей, так и развитием наук, осмыслением средств, усиливающих мыслительные возможности человека, запросами на достаточно точное прогнозирование будущего для всех нас [1, с. 420–422].

Для того, чтобы обосновать и раскрыть содержание заявленной темы, обозначим авторский подход к трактовке феномена «*знание*», его включению в содержание категорий.

Применительно к *человеку*, способному к абстрактному мышлению, его знания – это *субъективные образы* действительности в его сознании, осмысленные им *черты* и *свойства*

¹ Национальный проект «Образование» 2019–2024 гг. П. 6–7 [Электронный ресурс] // Стратегия 24: [сайт]. URL: [Strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy](https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy) (дата обращения: 06.08.2020).

конкретных объектов, которые необходимы ему для удовлетворения его потребностей и реализации его интересов, а также *регулятивны* его познавательно-преобразовательной деятельности.

Если же речь идёт об обществе, о коллективном субъекте деятельности, когда «субъективность» в характеристике такого феномена как знания минимизируется, когда этот феномен становится атрибутом познавательно-преобразовательной деятельности людей, тогда ему можно дать следующее определение.

Знание – это *система* информации о признаках объекта, определенным способом полученная, упорядоченная в соответствии с выбранными показателями, оформленная соответствующим набором знаков, имеющая определенную социальную ценность и признаваемая в качестве знаний соответствующими социальными институтами и, возможно, обществом в целом.

Знания могут существовать в различном *виде*, в различном качественном наполнении, выполнять разные функции, иметь неодинаковые «судьбы своего бытия» и времени существования. Однако они всегда будут оставаться результатом активного отношения человека к природе, к себе подобным и к самому себе, результатом активного осмысления им его среды обитания и самого себя.

Полученные знания человечество реализует в *создании* искусственной среды своего обитания, второй природы, в *формулировании* целей своей деятельности, в *конструировании* технико-технологических систем, как средств деятельности человека, в *формировании* способов, путей достижения поставленных целей, в том числе и более глубоком, всестороннем раскрытии природы и сущности интересующих человечество объектов.

Знания позволяют правильно осознавать назревшие объективные противоречия человечества как в его отношениях с природой, так и в общественных отношениях. Они являются основой и условием формирования высокообразованных и воспитанных людей, способных построить нравственно зрелое общество, сделать нашу жизнь прекрасной и счастливой.

Знания также обуславливают границы «поля» проявления человеком его активности, а также характер, виды и типы его деятельности.

Что же касается *категорий*, то они обуславливают реальную связь процесса мышления, основанного на определённом знании, с практически-преобразовательной деятельностью человека. При этом мышление человека осуществляет приращение знаний об объектах, для него значимых, только на основе знаний, закреплённых в используемых им понятиях и категориях.

Одновременно, мысль, содержащая знания, выражается через и посредством понятий и категорий. И здесь мы сталкиваемся с ситуацией, которая является, в определенной степени, парадоксальной. Мышление «оперирует» знаниями, «закреплёнными» в используемых им понятиях и категориях и, одновременно, «новое» знание, получаемое посредством мышления, мы опять выражаем «ранее» используемыми понятиями и категориями. Мы включаем, в уже используемые понятия и категории, новое знание. При этом категории становятся языком науки. Правда, практически, этот аспект теоретического познания с помощью мышления, как отмечает М.С. Асташина, мы реально не всегда фиксируем и не осмысливаем [3, с. 5-6].

Если использовать высказывание, что «нельзя дважды войти в одну и ту же реку», то данный парадокс состоит в том, что для отдельного человека использование им «одного и того же» понятия представляет собой познавательный парадокс: дважды используемое в мышлении конкретные понятие или категория – это не одни и те же понятия и категории.

Стоит, видимо, помнить и о ситуациях, которые связаны с *визуальным* мышлением, осуществляемым без понятий и категорий. Этот вид мышления – образный. Вместе с тем, при «вербализации» новых образов мы обращаемся, так или иначе, к использованию понятий и категорий.

Выходит, что обращение к связи мышления с понятиями, категориями, позволяет утверждать, что ни одна фундаментальная проблема человеческого бытия не может быть ни поставлена, ни решена без пристального внимания к пониманию и осмыслению их знаниевого содержания, их знаниевой классификации. Стоит, видимо, вспомнить и то, что человек – это единственный представитель современного мира, который познаёт и преобразовывает себя и среду своего бытия на основе мышления, базирующегося на понятиях и категориях, в которых заключён определённый смысл [7, с. 164-168].

Теперь, если следовать логике построения статьи, то нам нужно определиться с содержанием и функциональными возможностями такого познавательно-преобразовательного средства как «*категория*».

Изначально отметим, что в большинстве случаев человек, в своих речемыслительных и мыслеречевых процессах, использует понятия. Они представляют собой формы мышления, в которых отражаются существенные и отличительные признаки предметов, или группы предметов [6, с. 48-58].

И очевидно, что понятия наиболее «субъективны», ибо все, кто использует те или иные понятия, в любой сфере жизнедеятельности, «наполняет» их своим, обусловленным его знаниями и опытом, набором черт и свойств тех предметов, которые этими понятиями отражаются и их характеризуют.²

Если же рассматривать такие виды деятельности как научные исследования, вообще познавательную деятельность в науках, конкретную профессиональную деятельность специалистов, где присутствуют различного вида отношения и общение сотрудников разного уровня компетенций, то возникает необходимость использовать такие понятия, которые минимизировали бы «субъективность» этой формы мышления и познания.

Другими словами, реально возникает необходимость понятия, используемого специалистами для научных исследований, для выявления существенных и отличительных признаков изучаемых объектов, принятия решений, реализации этих решений другими участниками совместной деятельности, необходимо «приводить» к какому – то, «единому» для всех, знаниевому наполнению. Необходимо «придать» понятиям новое статусное положение, новое качество, выделив в них только то, что наиболее точно отражает природу и сущность конкретных объектов вида деятельности, конкретной сферы жизнедеятельности людей, а также утверждающемуся в научном сообществе стилю, парадигме исследования.

² Предметами, которые отражаются понятиями, могут быть: *вещество* – твердое, жидкость, газ, плазма, обладающее массой покоя; *поля* – гравитационные, электромагнитные, магнитные, ядерное, обладающие энергией и импульсом; процессы; образования, в том числе и социальные; явления.

И для этого в научных исследованиях, в науках стали утверждаться категории.

Сегодня в научной литературе используется несколько десятков определений категорий. Например, в словаре по логике «категория» (от греч. *katēgoria* - высказывание, обвинение, признак) определяется как «предельно общее фундаментальное понятие, отражающее наиболее существенные, закономерные связи и отношения реальной действительности и познания».³

Как видим, в данном определении категории подчёркивается, что, будучи формами и устойчивыми организующими принципами процесса мышления, категории воспроизводят свойства объектов, связи и взаимодействия между человеком и природой, себе подобными во всеобщем и наиболее «концентрированном» виде.

Для нас важен тот аспект данного определения категории, что отражение в ней закономерных связей – это есть знание. То есть, определение категории в логике содержит указание на то, что категория используется в мышлении с определенной «знаниевой нагрузкой». Только в этом случае мышление человека способно осуществить приращение знания об объекте в своих умозаключениях.

В лингвистике *категория* языковая, в *широком смысле*, - это любая группа языковых элементов, выделяемая на основании какого-либо общего свойства; в *строгом смысле* – это некоторый признак (параметр), который лежит в основе разбиения обширной совокупности однородных языковых единиц на ограниченное число непересекающихся классов, члены которых характеризуются одним и тем же значением данного признака.⁴

Категоризирующий признак может быть собственно семантическим, синтаксическим или общекатегориальным.⁵ При этом, признак является модифицирующим для некоторого элемента (объекта), если ему соответствует элемент другого класса разбиения, отличающийся от первого элемента только значением данного признака. Элементы, различающиеся только значениями модифицирующего признака, являются разновидностями более общей единицы, которая изменяется по данному признаку.

Как видим, знаниевый аспект присутствует и в данном определении категории. И по знанию, заключённому в языковых категориях, происходит их классификация. Всё дело в том, что отнесение категории в языке к тому или иному виду и типу зависит от первоначальной их «насыщенности» информационным содержанием. Именно на основе информационного содержания происходила, в реальности, «инвентаризация» частей речи, членов предложения, сказуемых и так далее.

В терминологическом словаре по культурологии *категория* определяется как предельно общее фундаментальное понятие, отражающее наиболее существенные, закономерные связи и отношения реальной действительности и познания.⁶

Есть необходимость подчеркнуть, что авторы данного словаря отмечают, что категории,

³ Ивин А.А., Никифоров А.Л. Словарь по логике. – М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 1997. – С. 142.

⁴ Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 215.

⁵ Прилагательное «категориальный» или «общекатегориальный» - трактуется обычно как «относящийся к частям речи».

⁶ Терминологический словарь по культурологии / сост. В.Л. Бенин, Е.Д. Жукова. – Москва: Изд-во Флинта, 2017. – С. 284.

будучи формами процесса мышления, включают в себя знания о свойствах и отношениях объектов реального мира во всеобщем и наиболее концентрированном виде.

Примерно такие же свойства категорий зафиксированы и в других словарях и хрестоматиях.⁷

Если обобщить имеющиеся определения *категорий*, то мы можем утверждать, что они являют *форму* мышления и средство познания, в которых отражены и закреплены *знания* о ключевых объектах конкретной науки или сферы деятельности людей, *знания*, которые характеризуют природу и сущность этих ключевых объектов, *знания*, позволяющие для всех, кто ими пользуется, однозначно, на историческом этапе развития науки и общественной практики, создавать *картину* бытия этих объектов, *закономерности* их возникновения, организации, функционирования и развития.

Категории – это средство мышления, познания, практически-преобразовательной деятельности специалистов, составляющее их язык, формирующее их духовный мир и определяющее основу общественного сознания на рациональном уровне.

Категории обеспечивают человечеству организацию и осуществление познавательно-преобразовательной деятельности, позволяют формировать у людей их мировоззрение, культуру мышления и практического действия, обеспечивают исследователям «проникновение» в природу и сущность изучаемых объектов, практическим работникам раскрывают эффективные средства и способы достижения поставленной цели, оптимальную организацию создаваемых феноменов социоприроды.

Однако для того, чтобы все, кто использует в своей профессиональной деятельности категории, действовали успешно, им следует знать, понимать, как считает С.С. Антюшин, какие категории наиболее эффективны в конкретном виде, типе деятельности и общении, применять этот «инструментарий» по предназначению [2, с. 27-34]. Например, как специалисты химии, зная свойства элементов, способны сформулировать характер и содержания химических процессов, которые возникнут при соединении выбранных ими элементов, и какой их ожидает результат.

Но наличествует ли такая, отвечающая заявленным задачам, содержательная характеристика и классификация категорий?

Вариант классификации категорий по содержанию знаний, заключённых в них

Науки, практико-преобразовательная деятельность людей, в своём развитии, «проникая» всё больше и больше в сущность исследуемой своей предметной области, непрерывно обогащали себя новыми категориями и осуществляли их систематизацию и классификацию. Были стремления найти между ними определённые связи, предпринимались попытки раскрыть через них содержание процесса развития природы, общества и человека, а также

⁷ См.: Философский энциклопедический словарь. М., 1983. С. 251.; Философия, логика и методология науки. Толковый словарь понятий. М., 2010; Философия и методология науки (понятия категории проблемы школы направления). Терминологический словарь-справочник. М., 2017; 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;

оптимальной организации «среды» жизнедеятельности, создаваемой человеком.

Есть основания утверждать, что впервые учение о категориях было достаточно всесторонне изложено в трактате Аристотеля «Категории». Он обобщил попытки разных мыслителей своей эпохи выделить наиболее общие понятия о мире и способах его познания.

Составленная Аристотелем таблица включала в себя следующие категории: сущность; количество; качество; отношение; место; время; положение; состояние; действие; страдание.

В определённой мере она оказала значительное влияние на осмысление сути и значения категорий в исследованиях и в жизни людей.

Свой вклад в осмысление категорий внёс И. Кант, практически положивший начало новому этапу исследования этого феномена науки и практики.

И. Кант рассматривал категории как априорные формы рассудка, которые характеризуют не мир «вещей в себе», а познающего субъекта, исследователя и структуру его мышления. То есть, И. Кант практически исключал за категориями такое их свойство, как способность отражать реально существующий мир, его составляющие элементы.

И. Кант разделил категории на следующие разряды:

- качество – включающее в себя реальность, отрицание, ограничение;
- количество – включающее единство, множество, цельность;
- отношение – включающее субстанцию и свойство, причину и действие, взаимодействие;
- модальность – включающую возможность и невозможность, действительность и недействительность, необходимость и случайность.

Наибольший вклад в исследование категорий и их классификацию внёс Г. Гегель.⁸ Представляя взаимосвязи и взаимопереходы категорий как развитие абсолютной идеи, он свёл их в следующую таблицу:

- бытие – качество, количество, мера;
- сущность – основание, явление, действительность.
- действительность – субстанция, причина, взаимодействие, а также субъект, абсолютная идея, объект.

Диалектический материализм, рассматривая категории как результат обобщения опыта исторического развития познания и общественной практики, фиксирует реальный факт наличия у каждой науки «своей», сформированной в процессе её становления и развития, понятийно-категориальной системы. В её содержание обычно входят *три* группы категорий: *философские, общенаучные* и *специальные* категории.

Считается при этом, что *философские* и *общенаучные* категории наличествуют практически во всех науках, ибо такое положение дел обуславливается их историческим развитием.

Однако в связи с тем, что некоторые науки представляют собой очень сложное образование, например, физика, то возможно включение в её систему и других видов категорий. Например, теологических. А. Эйнштейн считал, что *наука* может показать только

⁸ См.: Гегель Г. Энциклопедия философских наук. В 3-х т. Отв. ред. Е.П. Ситковский. Ред. коллегия: Б.М. Кедров и др. М., 1975-1977.

как различные процессы, явления, предметы реальности связаны между собой, как они обусловлены друг другом.

Наука, по его мнению, позволяет получать людям сведения о предметах реального мира и о самом человеке, сформировать *знание о сущем*. Стремление к такому знанию учёный считал высшим из всех стремлений, на которые способен человек. Вместе с тем, такого рода знание, полагал великий учёный, не приближает человека к открытию того, что должно быть, а именно *знанию о должном*. Разум не может объяснить смысл фундаментальных, или, по убеждениям учёного, конечных целей. Дать ответы на эти вопросы может, как считал А. Эйнштейн, только религия, только использование категорий теологических.⁹

Следует отметить, что категорий такого уровня, включённых в понятийно-категориальную систему наук, не так уж много. Преобладающее количество категорий, используемых в науках, – это категории с научными знаниями [4, с. 500-503].

Значит, категории можно, реально нужно, классифицировать по видам, типам знаний, «закключаемых» в категориях. И это позволит создать открытую, развивающуюся систему категорий, применяемых в науках, исследованиях, управлении, познавательно-преобразовательной деятельности.

Исходным вариантом классификации категории, при знаниевом подходе к их классификации, будет следующий: а) категории, где наличествует *научное* знание; б) категории, где используется *ненаучное* знание.¹⁰

Ненаучные знания включены в категории в различных теологических воззрениях, донаучных философских воззрениях, мифах, «народных мудростях», религиозных обрядах, религиозном управлении и деятельности.

Например, П. Абеляр,¹¹ впервые выделивший *теологию* как цельную теоретическую дисциплину, обладающую процедурами верификации, выделяет следующие её категории: Благодать, Величие, Вечность, Всемогущество, Премудрость, Воля, Праведность, Истина, Слава, Всемогущество, Всеведение, Верность, Святость, Праведность, Любовь, Жизнь, Свободу, Долготерпение и другие. Правда, они не предполагают возможности подтвердить или опровергнуть теологические воззрения, но позволяют убеждать людей в тех или иных посылах, утверждениях, догматах, «канонах».

Что касается категорий ранних философских воззрений, то примером таких могут выступать категории древнеиндийской философии, закреплённые в Ведах: Брахма (безличное сущее) - универсальный принцип; Адживика, Буддизм, Джайнизм, Чарвака (Локаята), Ньяя (логика), Вайшешика (понятие об атомах), Веданта (мир - иллюзия), Миманса, Йога, Пуруша, Атман и другие.

⁹ См.: Эйнштейн А, Инфельд Л. Эволюция физики. М., 2001. – С. 3-4.

¹⁰ *Научные знания* - это такой уровень системы информации об изучаемом предмете, которая на языке конкретной науки отражает его природу, сущность, может быть проверена и всегда служит основой для выявления и раскрытия сущности следующего порядка исследуемого объекта; *Ненаучные знания* - это такая система информации, которая не соответствуют критериям научности, но используются человеком в рамках традиций, обычаев, сложившегося уклада жизни, утвердившейся в нем веры.

¹¹ Абеляр Пьер (Abelard, Abailard) (1079, Падле - 21.4.1142, аббатство Сен-Марсель, близ Шалон-сюрон), французский философ, теолог и поэт.

Ненаучные знания и категории, включающие эти знания, используются в различных видах практически-преобразовательной деятельности людей, в социальном управлении, в дальнейшем научном и ненаучном познании реальности, частью которого является человечество и среда его бытия. По сути, это и есть главные, основные критерии классификации знаний и категорий.

Одним из них является «показатель» отражения в знаниях и категориях природы и сущности объектов реального мира, которые включают различные виды и типы вещества, обладающего массой покоя, а также виды и типы полей, обладающие энергией.

Другим «показателем» классификации знаний и категорий, включающих эти знания, выступают способы, формы и приёмы включения знаний и категорий в организацию и управление познавательной деятельностью, а также в технологические и технические системы, где присутствует человек.

«Показателем» классификации знаний и категорий, включающих эти знания, выступает полиаспектный процесс познания, научных исследований, оформление полученных результатов, как отмечает С.М. Махмудова, в каких-то смыслах в различного вида и типа текстах, осмысления этих текстов подрастающими поколениями в процессе их образования и воспитания [5, с. 75-82].

Схематично, знаниевый подход к классификации категорий можно представить следующей схемой.

Рис. 1. Знаниевый подход к классификации категорий



Есть основание считать, что данная схема представляет собой открытую систему научных категорий, которые с материалистической позиции раскрывают алгоритм бытия всего сущего, наличествующей в мире реальности.

И так как в этой статье, по её объёму, автор не сможет дать полной ха-рактеристики категорий, то он рассмотрит некоторые, которые можно выделить по заявленным критериям.

Итак, по критерию, когда знания-категории отражают природу и сущность объектов

реального мира, закономерности их возникновения, функционирования и развития, категории можно подразделить на следующие группы.

Первая группа – это категории наук, которые отличаются друг от друга по своей предметной области. То есть это деление по объектам неживой, живой природы, а также по объектам, которые создаёт человек в процессе своей познавательно-преобразовательной деятельности. Качественно они отличаются видами знаний, которые включены в эти категории. Конкретно, это: а) естественнонаучные знания-категории; б) технические знания-категории; в) социальные знания-категории; г) гуманитарные знания-категории; д) математические знания-категории; е) исторические знания-категории.

В качестве примеров категорий, выделенных по данной характеристике знаний, можно назвать следующие: а) неживая природа: «масса», «сила», «пространство», «время», «континуум»; б) живая природа: «живое», «жизнь», «белок», «нуклеиновые кислоты», «естественный отбор»; в) средства человеческой деятельности: «техника», «система», «механизм», «машина»; г) общественная жизнь: «статус», «социальная роль», «социальный процесс», «революция»; д) категории, раскрывающие природу и сущность «говорящего бытия»: «язык», «текст», «красивое», «совершенное»; е) категории, отражающие объекты, сложившиеся на основе операций подсчёта, измерения и описания формы объектов: «число», «дроби», «логарифм», «интеграл»; ж) категории, воспроизводящие прошлое в формах, обусловленных культурой современного бытия: «историческое событие», «историческое время», «историческое пространство», «историческое эпоха».

Подвидами категорий, в рамках научных категорий, отражающих объекты неживой и живой природы, а также социоприроды по «объёму» заключённых в них знаний, могут быть: а) общими; б) отражающими природу и сущность конкретного объекта.

Общие категории обладают следующими признаками:

- универсальность в отражении предметов реального мира;
- практически «одинаковая» содержательно-ценностная их значимость для многих наук;
- «соотносимость» с предметной областью многих видов наук;
- принадлежность к социальной практике и жизнедеятельности человека и общества.

В соответствии с данными положениями, к общим категориям можно отнести такие категории как: «система», «культура», «прошлое», «настоящее», «будущее», «ценность» и другие.

Что касается категорий, которые отражают природу и сущность конкретного объекта, то применительно к естественнонаучному знанию, конкретно к соответствующим категориям математики, ими являются: «производная», «интеграл», «математический анализ», «дифференциальное уравнение».

Регулятивные знания-категории – это «особый» вид категорий. Это нормативные знания-категории, которые содержат предписания, прямые указания по: а) обеспечению организации видов деятельности; б) управлению видами деятельности; в) оценке видов деятельности.

Всё дело в том, что знания о природе и сущности предметов, явлений, образований реального мира могут быть полезными и могут быть использованы человеком только при условии, если мы знаем правила вычисления логарифмической функции, знаем правила изготовления цементирующих растворов, умеем прокладывать маршрут корабля по

расположению небесных светил и так далее.

К этим знаниям-категориям, «показывающим» как можно и нужно осуществить ту или иную деятельность, следует относить методологические, методические, технологические категории. В этих категориях знания включены в деятельность и сами выступают в качестве особых форм, на основе которых формулируются процедуры организации деятельности, её осуществление и оценка. К этим категориям следует отнести: «метод», «принцип», «правило», «приём», «норма» и так далее.

Гносеологические знания-категории - это такие категории, которые раскрывают процесс познания, развития знания, выражение смысла полученных знаний, его фиксацию в различных формах, его раскрытие читателем и исследователем. Важнейшими категориями, раскрывающими содержание, структуру этих процессов, будут следующие: «факт действительности», «факт научный», «гипотеза», «концепция», «теория», «истина» и так далее.

Отдельно следует выделить философские знания-категории. Всё дело в том, что философия как наука в качестве своей предметной области исследует элементы объективной реальности и связи между ними, которые относятся к неживой и живой природе, человеку, человеческому сообществу, к мышлению человека и выявляет в них проявление наиболее общих законов их развития и организации. Она делает обобщения, выделяет из достижений конкретных наук характерные черты реальности, уточняет и раскрывает её природу и сущность. Она выявляет причины и источники развития всего сущего, его организации. Фактически она отвечает на три вопроса: в чём причина и источник развития реальности, во всём её проявлении? Как, каким образом осуществляется развитие реальности? Какое направление, тенденцию имеет это развитие?

Для этого она использует такие категории как: «материя», «бытие», «сущность», «причина», «источник», «мера», «скачок» и так далее. Эти категории имеют минимальное содержание и максимальный объём, позволяющий исследователям формировать общую картину мира.

Одновременно философия имеет «свои» науки, которые раскрывают содержание и природу красивого, безобразного, морали, нравственности, бытия всего реального, познания и исследования, смысла и смысла текстов в частности, истории, самой науки, проблем человечества, правильного мышления, мировоззрения и методологии, техники и человеко-технических и технологических систем, управления и организации социальных образований, социальных институтов и других «элементов» объективной и субъективной реальности. Для этого используются следующие категории: «мораль», «нравственность», «красивое». «совершенное», «правильное мышление», «объективные условия», «субъективные факторы» и так далее.

Очевидно, что в процессе развития общественной практики наук круг выделенных нами категорий будет изменяться. Например, некоторые знания-категории, ранее имеющие первостепенное значение в естественных науках, стали использоваться в социальных. Так, такие категории как «устойчивость», «редукция», «континуум», первоначально используемые в физике, получили применение в социальных науках.

Другие категории, напротив, в силу конкретных обстоятельств утратили свое научно-практическое значение. К такой категории можно отнести, например, категорию «эфир».

Заключение

Итак, раскрыт ряд положений, относящихся к рассмотрению категорий как языка науки, содержащих определённые знания, и осуществлён вариант их классификаций на этой основе.

В этом контексте есть основания утверждать, что выделенные знания-категории не только служат важными компонентами системы координат всего человеческого познания и вообще человеческого бытия, они являются некоторыми «ступенями» развития культуры человечества, его «зрелости».

Они выполняют мировоззренческие, нормативные, воспитательные функции, обеспечивая более ясное и обоснованное представление об окружающем человека мире, позволяют сформировать достаточно четкие ориентиры не только в познавательной деятельности, но и наполнить смыслом эволюционные и революционные процессы, имеющие место быть в природе, обществе и самом человеке.

Сделан акцент на том, что они раскрывают более конкретно поле проявления познавательно-преобразовательной деятельности человека, позволяют представить процесс развития объективной реальности на материалистической основе полно и всесторонне.

Есть основания полагать, что они могут составить систему категорий, раскрывающих развитие объективной реальности на материалистической основе, в рамках диалектического материализма, позволят сформулировать законы организации социального, соответствующего законам его позитивного развития.

Литература

1. *Аверюшкин А.Н.* Философские проблемы искусственного интеллекта в эпоху модернизации современного образования // Материалы XVII Всероссийской научной конференции «Нейрокомпьютеры и их применение» (г. Москва, 19 марта 2019 г.). Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. С. 420-422.
2. *Антюшин С.С.* К вопросу о формировании смыслов общественного сознания [Электронный ресурс] // Сотис. 2017. № 2. С.27-34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29714706> (дата обращения: 29.10.2020).
3. *Асташина М.С.* Изучение культуры народа – неотъемлемая часть процесса изучения иностранного языка // Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции «Молодые исследователи образования»: в 2 т. Т. 2. (г. Москва, 27 апреля 2017 г.). Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. С. 5-6.
4. *Бенин В.Л., Жукова Е.Д.* Терминологический словарь по культурологии 2017. М.: Изд-во Флинта, С. 284.
5. *Гегель Г.* Энциклопедия философских наук: В 3 т. Т.1. / Отв. ред. Е.П. Ситковский. Ред. коллегия: Б.М. Кедров и др. 1974. М.: Мысль, 452 с.
6. *Гегель Г.* Энциклопедия философских наук: В 3 т. Т.2. / Отв. ред. Е.П. Ситковский. Ред. коллегия: Б.М. Кедров и др. 1975. М.: Мысль, 695 с.
7. *Гегель Г.* Энциклопедия философских наук: В 3 т. Т.3. / Отв. ред. Е.П. Ситковский. Ред. коллегия: Б.М. Кедров и др. 1977. М.: Мысль, 471 с.
8. *Евгеньева А.П.* Словарь русского языка: В 4-х т. Т.1. 1999. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 702 с.
9. *Евгеньева А.П.* Словарь русского языка: В 4-х т. Т.2. 1999. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 736 с.

10. *Евгеньева А.П.* Словарь русского языка: В 4-х т. Т.3. 1999. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 750 с.
11. *Евгеньева А.П.* Словарь русского языка: В 4-х т. Т.4. 1999. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 797 с.
12. *Ивин А.А., Никифоров А.Л.* Словарь по логике. 1997. М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, С. 142.
13. *Ильичёв Л.Ф.* Философский энциклопедический словарь. 1983. М.: Советская энциклопедия, С. 251.
14. *Какадий И.И.* Особенности современных технологий управления образованием и применение их в практической деятельности [Электронный ресурс] // Экономика и предпринимательство. 2017. № 5-1 (82). С. 500-503. URL: <http://intereconom.com/rekviziti/5-1-2017.rar> (дата обращения: 29.10.2020).
15. *Левин В.И.* Философия, логика и методология науки. Толковый словарь понятий. 2011. П.: Пензенский государственный технологический университет, 67 с.
16. *Махмудова С.М.* Языковая репрезентация аксиологической доминанты концепта «Этика» (Абыр) в национальной картине мира ругулов [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2018. № 2. С. 75-82. DOI:10.17759/langt.2018050213
17. *Михалкин Н.В.* Проблемы философского познания: история им современность // Специфика познания и творчества в социальных и технико-технологических сферах деятельности людей. 2018. М.: МГОУ, С. 48-58.
18. Национальный проект «Образование» 2019–2024 гг. П. 6–7 [Электронный ресурс] // Стратегия 24. URL: Strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy (дата обращения: 06.08.2020).
19. *Симонова С.А.* Личность и творчество Василия Кандинского в системе координат нравственной философии [Электронный ресурс] // Педагогический вестник ЯГПУ. 2018. № 2. С. 164-168. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2018_2/26.pdf (дата обращения: 29.10.2020).
20. *Степанович В.А.* Философия и методология науки (понятия категории проблемы школы направления). Терминологический словарь-справочник. 2017. М.: Директ-Медиа, 276 с.
21. *Эйнштейн А. Инфельд Л.* Эволюция физики. 2013. М.: Амфора, С. 3-4.
22. *Ярцева В.Н.* Лингвистический энциклопедический словарь. 1990. М.: Советская энциклопедия, С. 215.

References

1. Averyushkin A.N. Filosofskie problemy iskusstvennogo intellekta v epokhu modernizatsii sovremennogo obrazovaniya. Materialy XVII Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii “Neirokomp'yutery i ikh primeneniye” (g. Moskva, 19 marta 2019 g.). Moskva: Publ. FGBOU VO MGPPU, 2019. pp. 420-422. (In Russ.).
2. Antyushin S.S. K voprosu o formirovaniy smyslov obshchestvennogo soznaniya [On the Formation of the Meanings of Public Consciousness]. *Sotis*, 2017, no. 2. pp. 27-34. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29714706> (Accessed 29.10.2020). (In Russ.).
3. Astashina M.S. Izuchenie kul'tury naroda – neot'emlemaya chast' protsessya izucheniya inostrannogo yazyka. Materialy KhVI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Molodye issledovateli obrazovaniya»: v 2 t. Т. 2. (g. Moskva, 27 aprelya 2017 g.). Moskva: Publ. FGBOU

VO MGPPU, 2017. pp. 5-6. (In Russ.).

4. Benin V.L., Zhukova E.D. Terminologicheskii slovar' po kul'turologii. 2017. Moscow: Publ. Flinta, pp. 284.
5. Gegel' G. Entsiklopediya filosofskikh nauk: V 3 t. T.1. / Otv. red. E.P. Sitkovskii. Red. kollegiya: B.M. Kedrov i dr. 1974. Moscow: Mysl', 452 p.
6. Gegel' G. Entsiklopediya filosofskikh nauk: V 3 t. T.2. / Otv. red. E.P. Sitkovskii. Red. kollegiya: B.M. Kedrov i dr. 1975. Moscow: Mysl', 695 p.
7. Gegel' G. Entsiklopediya filosofskikh nauk: V 3 t. T.3. / Otv. red. E.P. Sitkovskii. Red. kollegiya: B.M. Kedrov i dr. 1977. Moscow: Mysl', 471 p.
8. Evgen'eva A.P. Slovar' russkogo yazyka: V 4-kh t. T.1. 1999. Moscow: Rus. yaz.; Poligrafresursy, 702 p.
9. Evgen'eva A.P. Slovar' russkogo yazyka: V 4-kh t. T.2. 1999. Moscow: Rus. yaz.; Poligrafresursy, 736 p.
10. Evgen'eva A.P. Slovar' russkogo yazyka: V 4-kh t. T.3. 1999. Moscow: Rus. yaz.; Poligrafresursy, 750 p.
11. Evgen'eva A.P. Slovar' russkogo yazyka: V 4-kh t. T.4. 1999. Moscow: Rus. yaz.; Poligrafresursy, 797 p.
12. Ivin A.A., Nikiforov A.L. Slovar' po logike. 1997. Moscow: Tumanit, izd. tsentr VLADOS, pp. 142.
13. Il'ichev L.F. Filosofskii entsiklopedicheskii slovar'. 1983. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya, pp. 251.
14. Kakadii I.I. Osobennosti sovremennykh tekhnologii upravleniya obrazovaniem i primeneniye ikh v prakticheskoi deyatel'nosti [Features of modern education management technologies and their application in practice]. *Ekonomika i predprinimatel'stvo=Economy and entrepreneurship*, 2017, no. 5-1 (82). pp. 500-503. Available at: <http://intereconom.com/rekviziti/5-1-2017.rar> (Accessed 29.10.2020).
15. Levin V.I. Filosofiya, logika i metodologiya nauki. Tolkovyi slovar' ponyatii. 2011. Penza: Penzenskii gosudarstvennyi tekhnologicheskii universitet, 67 p.
16. Makhmudova S.M. Yazykovaya reprezentatsiya aksiologicheskoi dominanty kontsepta «Etika» (Abyr) v natsional'noi kartine mira rutulov [Language Representation of the Axiological Dominant of the Concept 'Ethics' ('Abyr') in the National Picture of the World of Rutul] // *Yazyk i tekst=Language and Text*, 2018, no. 2, pp. 75-82. DOI:10.17759/langt.2018050213
17. Mikhalkin N.V. Problemy filosofskogo poznaniya: istoriya im sovremennost'. *Spetsifika poznaniya i tvorchestva v sotsial'nykh i tekhniko-tekhnologicheskikh sferakh deyatel'nosti lyudei*. 2018. Moscow: MGOU, pp. 48-58.
18. Natsional'nyi proekt «Obrazovanie» 2019–2024 gg. pp. 6–7 [Elektronnyi resurs] // *Strategiya 24*. Available at: Strategy24.ru/education/projects/natsionalnyy (Accessed 06.08.2020).
19. Simonova S.A. Lichnost' i tvorchestvo Vasiliya Kandinskogo v sisteme koordinat nrvstvennoi filosofii [Vasily Kandinsky's Personality and Creativity in the System of Moral Philosophy Coordinates]. *Pedagogicheskii vestnik YaGPU= Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, no. 2, pp. 164-168. Available at: http://vestnik.yspu.org/releases/2018_2/26.pdf (Accessed 29.10.2020).
20. Stepanovich V.A. Filosofiya i metodologiya nauki (ponyatiya kategorii problemy shkoly napravleniya). Terminologicheskii slovar'-spravochnik. 2017. Moscow: Direkt-Media, 276 p.
21. Einshtein A. Infel'd L. Evolyutsiya fiziki. 2013. Moscow: Amfora, pp. 3-4.

Михалкин Н.В.
Значение, смысл и знаниевая классификация
категорий как языка науки
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 107–121.

Mikhalkin N.V.
Value, Meaning and Knowledge Classification Categories
as a Language of Science
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 107–121.

22. Yartseva V.N. *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'*. 1990. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya, pp. 215.

Информация об авторах

Михалкин Николай Васильевич, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и гуманитарных наук, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4419-2038>, e-mail: fafnir85@yandex.ru

Information about the authors

Nikolay V. Mikhalkin, Doctor of Philosophical Sciences, professor, head at the Department of Philosophy and Humanities, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4419-2038>, e-mail: fafnir85@yandex.ru

Получена 01.12.2020
Принята в печать 15.12.2020

Received 01.12.2020
Accepted 15.12.2020

Характеристика фразеологических единиц со значением «человек» в аварском языке

Сиражудинов Р.М.

Дагестанский государственный университет (ФГБОУ ВО ДГУ), г. Махачкала, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9007-4190>, e-mail: sirazhudinovrm@mail.ru

В настоящее время новые фразеологические обороты постоянно возникают в речи и, активно употребляясь, входят во фразеологический состав языка, обогащают его новыми выразительными средствами. Со страниц газет и журналов, из радио и телепередач, с театральных и эстрадных подмостков звучат и входят в речь носителей языка всё новые и новые образные словесные комплексы. Лавинообразность процесса фразообразования требует со стороны исследователей языка всестороннего наблюдения, инвентаризации и изучения, т.к. этот процесс связан с вопросами культуры речи, проблемами преподавания языка и овладения правилами поведения, общими проблемами речевого общения.

Ключевые слова: аварский язык, фразеологизмы, национальная культура, устойчивые сочетания, эмоционально-экспрессивные выражения.

Для цитаты: *Сиражудинов Р.М.* Характеристика фразеологических единиц со значением «человек» в аварском языке [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 122–131. DOI:10.17759/langt.2020070410

Characteristics of Phraseological Units with the Meaning "Person" in the Avar Language

Radzhab M. Sirazhudinov

Dagestan State University, Makhachkala, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9007-4190>, e-mail: sirazhudinovrm@mail.ru

At present, new phraseological phrases constantly arise in speech and, being actively used, are included in the phraseological composition of the language, enrich it with new expressive means. From the pages of newspapers and magazines, from radio and television programs, from the theater and variety stages, more and more figurative verbal complexes sound and enter the speech of native speakers. The avalanche of the process of phrase formation requires comprehensive observation, inventory and study on the part of language researchers, since this process is associated with issues of speech culture, problems of language teaching and mastering the rules of behavior,

general problems of speech communication.

Keywords: Avar language, phraseological units, national culture, stable combinations, emotional and expressive expressions.

For citation: Sirazhudinov R.M. Characteristics of Phraseological Units with the Meaning "Person" in the Avar Language. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 122–131. DOI:10.17759/langt.2020070410 (In Russ.).

Названия частей тела являются одними из наиболее часто участвующих слов в образовании фразеологизмов. На первом месте по фразеологической активности стоят слова, обозначающие руку, сердце, глаза, голову. Вряд ли это обстоятельство объяснимо внутрилингвистическими причинами. Названные компоненты наиболее точно отражают чувственную (глаз) и логическую (голова) ступени познания, а также мерило его истинности - практику (рука).

Фразеология - раздел языкознания, изучающий устойчивые сочетания в языке. Фразеологией называется также совокупность устойчивых сочетаний в языке в целом, в языке того или иного писателя, в языке отдельного художественного произведения и т.д.

Под термином «фразеология» понимается совокупность всех устойчивых сочетаний слов данного языка. Фразеологизмы представляют собой готовые слов, которые не создаются заново каждый раз, а лишь воспроизводятся целиком, как готовые единицы.

Кропотливой работой по собиранию и систематизации материала по разделу фразеологии аварскому языку занимались И. Гюльденштедт (1791), И. Клапрот (1814). А.Шифнер (1862), П.К.Услар (1866). Л.И.Жирков (1924-1936), А.А.Бокарев (1949,1961), А.С.Чикобава и И. Церцвадзе (1962), Ш.И.Микаилов (1951), М.С. Саидов (1967), Г. Казиев (1969), З. Алиханов (1973), М.М. Магомедханов (2007), Н. М. Халилова (2010), М.Д.Хангереев (1984-2013) и др. .

Раздел фразеологии одно из самых ярких и действенных средств языка. Не случайно ее образно называют жемчужиной речи.

При обращении к проблеме национально-культурного своеобразия фразеологизмов необходимо осознавать, что на сегодняшний день в науке существует несколько различных подходов к выявлению национально-культурной составляющей фразеологических единиц, имеющих различную методологическую базу, различные методы исследования, отличающиеся друг от друга степенью охвата фразеологического материала.

Компоненты ФЕ относятся в своем самостоятельном употреблении к высокочастотной зоне лексического состава, к его наиболее древней, исконной и социальной значимой части. Как правило, это многозначные слова, отдельные переносные значения которых в большей или меньшей степени ощутимы и во фразеологических значениях отдельных фразеологических единиц. Однако решающую роль играют, несомненно, их главные, первичные, прямые значения.

В нашей работе будет подвергнут анализу концепт «*Образ человека*» на материале фразеологизмов аварского языка, предъявляющего к данному концепту особые требования, составляющие фрейм, в который заключены представления о внешности человека во взаимосвязи с его внутренним миром, что является ядром каждой национальной

дагестанской культуры, представленной исторически многими источниками – преданиями, легендами, былинами, народными песнями, сказками, произведениями искусства, художественной литературы – и фиксируются в языке, в его лексике и фразеологии, в значениях слов и фразеологических единиц. Эти представления достаточно устойчивы и распространены как факт истории культуры малого и крупного дагестанских народов.

Однако каждое новое поколение вносит свой вклад в их совершенствование и развитие. Критерии привлекательной и непривлекательной внешности уточняются, углубляются и дополняются. Эти коррективы также фиксируются языком. Типичный образ, концепция внешности – это многокомпонентное, развивающееся и динамическое явление национального самосознания, психологии и культуры, то есть всей картины мира горца.

Исследование фразеологизмов будет основано на общекультурном контексте прошлого, настоящего и будущего носителей языка.

Внешности человека в традициях аварской культуры придаётся чрезвычайно большое значение. Однако слова типа *партал*, *рет1ел* «одежда» лишь часть информации, которая определяет отношение к незнакомцу. Не менее важны и такие особенности, как *телосложение, черты лица, взгляд, внешние проявления интеллекта и характера, манеры, походка, голос, руки и другие проявления духа и особенности человеческого тела* [3; 7].

В свете всего теории антропоцентризма представляется своевременным предпринятое в данной работе системное исследование фразеологических оборотов со значением «*образа человека*».

Фразеологизмы этой группы являются одним из средств экспрессивной характеристики человека, эмоциональной оценки его индивидуальных качеств или его положения в обществе, коллективе

Экспрессивно-стилистические и эмоционально-оценочные возможности фразеологизмов данной группы связаны, прежде всего, с тем, что большая часть из них обладает свойствами реально существующей образности; в чём легко убедиться, сопоставив предложения, в составе которых характеристика человека выражена с помощью фразеологических единиц, с предложениями адекватного смыслового содержания без них. Например:

Зодосан ц1ваби кколаро дос «Он звёзд с неба не хватает.

Вецизег1ан г1акълу гьеч1о гъосул «У него средние способности»;

Дой гъаний хъах1аб гъедолълун йиго «Она здесь белая ворона».

Цогидал сверухъ ругездаса дой ц1акълго бат1ияйлълун йиго «Она очень отличается от окружающих».

В значениях фразеологических единиц ориентация на лицо как субъект характеристики передаётся в словарях с помощью специальных функционально - семантических показателей (о человеке; кто-либо и т. д.), в отдельных случаях эта функциональная ориентация выражается подбором прилагательных, которые по характеру своих лексических значений могут быть использованы только для характеристики людей:

Аллагъасул вали; Аллагъасул бече; к1алдиб лълуни килищ х1анч1уларев; х1урулг1ин; «Мухи

не обидит, кроткий, безобидный, добрый».

Большая часть фразеологических единиц аварского языка в исследуемой группе по своим семантико-грамматическим свойствам приближается к классу качественных прилагательных (особенно к их кратким, предикативным формам), меньшая же часть (структурная разновидность субстантивных единиц) – к классу личных существительных со значением качественно-оценочного типа (М. Магомедханов).

В зависимости от того, какие свойства человека подвергаются оценке, в составе группы могут быть выделены две семантические подгруппы:

1. оценка индивидуальных качеств личности;
2. оценка личности на основе её положения в обществе, определённом коллективе, среде:

В пределах первой подгруппы на основе противопоставления признаков «внешний облик человека» и «внутренний облик человека», могут быть выделены соответственно два семантических разряда, в составе которых возможна и дальнейшая семантическая классификация.

В первом разряде можно выделить подразряд *гIадамасул къаркъалаялгул цват* «рост человека», в составе которого фразеологические единицы противопоставляются по признакам:

<p><i>ЦIакъ(го) ворхатав (лагаялъ); бигъаридул гъветI гIадав; ЦIакъ(го) лагикъав (гIункIрукъалда гIунтIуларев; ракъульан тIаде вахунарев (вихуларев); буртIил килищ гIадав; къокъав; махIцарав</i></p>	<p>«Очень (слишком) высокий (ростом) как тополь»; «Очень (слишком) низкий (от горшка два вершка, от земли не видать (не видно), с ноготок, с мизинец)»;</p>
--	---

В этом же семантическом разряде фразеологизмы в аварском языке противопоставляются и по признакам:

<p><i>-ЦIакъ(го) залимав; базалияв: Къаралгиялъ вихъизехъин вуго; къуват бакIаризе; ЦIакъ(го) унтарав; хIалакъав; вакъварав; тIеренав; ЧIагояб (хъвадулеб) жаназав; цого-цо ракъа; хъалги ракъаги; Хварав чиясул гIадаб къер бугев; бидул къатIра гъурмаль гъечIев (хутIичIев)</i></p>	<p>Очень здоровый, полный жизненных сил; Лопаться от (с) жиру; набираться сил; Очень больной, истощённый, бледный, худой; Живые (ходячие) мощи; одни кости; кожа да кости; талия; Бледный как смерть; (ни) кровинки в лице нет (не осталось);</p>
--	---

Внутри этого же семантического разряда возможно противопоставление по признакам:

<p><i>ЦIакъ (го) бихъизе берцинаб; ракI тIаде цIалелб; рекIель босулеб куц-мухъ бугев; сурат гIадав; биги рахъги жубарай; Аллагъас гъесие гIакълу къун буго; Аллагъас берцингIиялгул рахъаль махIрум гъавун гъечIо.</i></p>	<p>Как картинка; кровь с молоком; пальчики (пальцы) оближешь; очень привлекательный; бог не обидел.</p>
---	---

<i>Цлакъ(го) сурукъав; куц-мухъ гъечлев; ракI тIад цIаларев; рокъукъав; хIулхIулараб кето гIадав; гъурмалъан яги логольан рекъечлев; лага-черх къабихIав; чорхоль берцинлъи гъечлев.</i>	Кошка драная; ни кожи, ни рожи; (дурён, страшен) смертный грех; крайне непривлекательный, отталкивающий
--	---

Некоторые полисемичные единицы могут быть включены в первый семантический разряд только в одном из своих значений:

<i>ЦIалтIун биччараб кIанкIу: Лъельан къватIиб бахъараб гIанкIу</i>	«мокрая курица» – только в значении «человек, имеющий жалкий вид, подавленный, расстроенный чем-либо»
<i>ХIатIида эхетизе кIоларев. Гъекъарав. Тартадулев</i>	«едва на ногах стоит» – только в значении «нездоровится»
<i>БетIер сверулеб буго. Свакаялъ тату тагIун буго</i>	голова идёт (ходит) кругом» – в значении «кто-либо испытывает головокружение (от усталости, переутомления)

В первом семантическом разряде можно выделить фразеологизмы, характеризующие внешний вид человека. Например, возраст:

<i>ЦIакъго херлъун вуго; херлъун тату хун буго; херлъун гIодов карав; унтун бусада кIокIарав; заман арав; саназ цIикIкIарав; балугъльиялде вахинчлев; жеги кIутIбуздасан рахъдал махI тIагIинчлев, завалалда вугев.</i>	песок сыплется, не первой молодости, в годах (летах), во цвете лет (сил), в (самом) соку, молоко на губах не обсохло, нос не дорос.
---	--

Второй семантический разряд – «оценка внутреннего мира», сфера понятийного содержания, которая включает оценку интеллектуального развития человека, его жизненного опыта, моральных качеств и форм поведения.

Начнём с первого семантического подразряда – «оценка интеллектуального развития»:

Высокий уровень интеллектуального развития умственных способностей лица

<i>ЦIодорав жо вуго; бетIер хIалтIула (гъесул, досул); меседгIан къиматаб; бетIер бугев; цIодорав-гIакъилав;</i>	Иметь голову на плечах; на голову выше; светлая голова; голова на плечах; семи пятей во лбу голова (котелок) варит; набираться ума (разума); на весь золото
--	--

Низкий (очень низкий, крайне низкий) уровень интеллектуального развития

<i>ГIаданиб нах (букIине кола); гъодораб бетIер; жаниб нах гъечлеб гвангвара; гIабдал; чиял кавабазда цебе лемаг гIадин; хъотIол цIураб бетIер; гIантавмахIав чи; гIадамал тIад релъанхъулев чи; киназдо</i>	Без головы; пень берёзовый; медный лоб; мешок с соломой; пустая голова (башка); голова соломой набита; голова еловая; солома в голове; глуп как пробка; мякинная голова (башка); винтиков (клёпок) не
--	---

<i>глад-хочлие гъавулев чи;</i>	хватает (недостаёт) < в голове >;
---------------------------------	-----------------------------------

Подраздел «оценка жизненного опыта» можем разбить на:

<i>Херльаниги гъечлев; гъакълу цъубачлев;</i>	Желторотый птенец; мало каши ел (съел) в молодости.
---	---

Вторая семантическая подгруппа включает два разряда: оценка социального положения человека; оценка взаимоотношений личности и окружающего её коллектива.

<i>Зани бегизабизе; къудияв (маишгъурав) чи вахъине;</i>	Важная птица; высшей (чистой) высоко (выше) летать; далеко пойти (уйти); идти (лезть, переть) в гору (вверх);
--	---

Низкое социальное положение, ничем не выделяющийся.

<i>Чъобогосеб бакъ; пайда гъечлев; гъадингосев чи; нупагъалъи гъечлев чи; цибго жо бажаруларев чи; къудияб хъулухъалда вугев чи гуро; гъодосанго боржунев хъинчъ; ххулараб ханил багъа гъечлев; гъитъинкицил багъа гъечлев; (базар къоялъ)кепкил багъаяв; кепкил багъа гъечлев; кванараб ханил багъа гъечлев.</i>	без роду и племени; не стоящий ни копейки; никуда не годный; ни на что не годный;
---	---

Богатство, достаток

<i>бицатаб (дугъдараб) чванта; рикъкъун хъалкъоларев гъарац; рохноца гъарац бакъаризе;</i>	Золотой мешок; на большую (широкую) ногу; грести (загрести, огрести) лопатой деньги (золото, серебро); становиться (вставать, подниматься) на ноги; толстый (тугой) карман; как (будто, словно) сыр в масле кататься
--	--

Бедность, нужда, безвыходное положение

<i>тлеренаб киса: гъури пеитлолеб буго чунбузухъ (чвантиниб); киласаялда гъункъ гладин мискинго вуго</i>	Класть зубы на полку; тощий (пустой) карман; хоть в петлю лезть; ветер свистит в карманах (кармане); беден как церковная крыса (мышь)
--	---

Фразеологизмы со значением «формы поведения». Выражение лица, его мимика, подвижность, выразительность или, наоборот невыразительность и неподвижность, мимическая статичность, гипомимия – источник информации об интеллектуальных способностях человека. Наличие интеллектуальных способностей рассматривается как признак априорно заданный, как качество, данное человеку природой, входящее как

компонент в презумпцию цельности образа человека и на этом основании входящее в национальный образ и соотносящееся с нормой.

Значения *балагъизе* «смотреть»:

<p><i>КIваркъун балагъизе; гIарчIихинарун бералгун балагъизе; берал хъарсизе, цогидасул рахъ квезе; берал тIаса росичIого балагъизе; бадиса бадибе; бералги гIундулги; берал гIинда нахъ цвана; берал рекерахъдилел руго; берал къаницун унел руго; бераз кваназе; берцинал беразе гIоло; бадиса бадире, бадирги кIалдирги кIанцIун; берал къаницилелде, къараб бер рагъилалде.</i></p>	<p>Во все глаза; вылупить глаза; выцарапать глаза; глаз да глаз; глаза в глаза; глаза и уши; глаза на лоб полезли; глаза на затылке; глаза разбегаются; глаза слипаются; глаза пожирать; за красивые глаза; залить глаза; куда глаза глядят; лезть глаза; наострить глаза; не успел и глазом моргнуть</p>
---	---

Рассмотрим ФЕ со значением «говорить, сплетничать» и здесь же гIенеккизе «слушать», «молчать», «быть глухим», «пустословить»:

<p><i>МацIалдаса гарацI бичизе; базаралъул херай кIодо; семмичка бичулей кIодо гIадин; халатаб мацI; мацI букарулеб буго; ракъа гъечлеб мацI; кIал данде бачун чIезе кIоларев; кIалбазар; рагIи мацIалда бугев чи; гIахъучIал рицунев чи; чIанда хъурулев чи; нусаль къотIараб гIадин, рагIи къотIи;</i></p>	<p>Давать волю языку; базарная баба; сквозь зубы; чесать (трепетать, трещать, молоть) языком; болтать языком; длинный язык; острый язык (язычок); язык без костей; каша во рту; язык плохо подвешен (привешен); язык хорошо (неплохо) подвешен (привешен); язык чешется; надувать в уши; нести (городить) (чепуху, чушь); обливать (поливать) грязью (помоями); распускать язык; как (будто, словно, точно) ножом отрезал</p>
--	---

Молчать:

<p><i>ВуцIун чIезе; кIал данде бачине; кIал къан вукIине; мацI цабзазда нахъа чIезабизе; кIалдибе лым боса-раб гIадин чIезе; хIухъ къватIибе къунгутIизе; бичIчуларедухъ (цабзакъан) гаргадизе; гъулгъудун кIалъазе</i></p>	<p>Проглотить язык прикусить (закусить) язык; набрать в рот воды; держать язык за зубами (на привязи); замазывать рот; закрыть клапан: играть в молчанку (молчанки); сквозь зубы говорить; бормотать</p>
---	--

Слушать

<p><i>Щибдай рагIилаян, гIенеккизе къачIан вукIине;</i></p>	<p>Вовсе уши; превращаться (обращаться) в слух; растерять уши</p>
---	---

<p><i>Сабурав, гIодове виччарав; гIанкIил</i></p>	<p>Тише воды ниже травы; заячья душа;</p>
---	---

<i>ракI бугев;</i>	сгорать от (со) стыда; бросает в краску; кровь (краска) бросилась (кинулась) в лицо
--------------------	--

Превозносить кого-либо или себя

<i>Жиндирго кьимат цIикIкIина-булев;</i>	Набивать себе цену;
--	---------------------

О проявлении разных чувств

<i>РакI кьватIулеб бугилан ккола; бетIер сверизабизе; ракI тIун араб гIадин лъугьана; махIги бокьчIого; кигIанги ракI гьечIого</i>	<i>Сердце кровью обливается; кровь играет (кипит, бродит, горит); потерять голову; по уши; без ума; до глубины души (сердца); до безумия; без памяти; до ушей; отдавать сердце; кружить голову; в глубине души (сердца)</i>
--	---

плакать

<i>МагIуяль чвердезе; ракI бекун гIодизе; царал хвел гьабун гIодизе;</i>	Обливаться слезами; лить (проливать) слёзы; выплакать (проплакать) все глаза;
--	---

Смеяться

<i>КIал гIинда нахье цвезабизе; гIагIадун вельанхъизе; цаби жергьезаризе</i>	Валяться со смеху (от смеха); умирать со смеху; хвататься (держаться) за живот;
--	---

Фразеологизмы характеризуют глубоко своеобразный и национальный характер картины мира языка.

Фразеологический запас аварского языка непрерывно пополняется за счёт живой речи и устного народного творчества. С фольклором связаны и вышли из его границ многие эмоционально-экспрессивные выражения, вначале характерные только для живого дискурса, но позже усвоенные литературным языком на правах его фразеологических средств.

Исследование фразеологических единиц со значением «образ человека» позволяет проследить отношение к человеку, к его роли в обществе.

Развитие аварской национальной фразеологии идет сложными путями. Оно стимулируется не только созданием новых художественных ценностей, но одновременно и всё более глубоким и современным осмыслением классического наследия, поныне сохраняющего своё действительное значение, являющегося составной частью духовной и речевой культуры нашего народа.

Анализ фразеологизмов концепта «образ человека» дает представление о миропонимании окружающей действительности горца, богатстве выразительных языковых средств, эмоциональной и ментальной жизни народа; а также определить направление, в котором необходимо исследовать национальную картину мира, представленную средствами языка.

Литература

1. *Богуславский В.М.* Оценка внешности человека: словарь: оценки общего впечатления восприятия внешности человека, оценки лица, оценки "деталей" лица. 2004. М.: АСТ: Торсинг, 254 с.
2. *Жуков В.П.* Семантика фразеологических оборотов. 2019. М.: URSS, 158 с.
3. *Магомедханов М.М.* Авар мацIал'ул фразеологияб словарь. 1980. М.: Даг. кн. изд-во, 409 с.
4. *Магомедханов М.М.* Аварско-русский фразеологический словарь: около 3000 фразеологических единиц. 1993. М.: Русский язык, 409 с.
5. *Махмудова С.М.* Языковая репрезентация аксиологической доминанты концепта 'Этика' ('Абыр') в национальной картине мира рутулов [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2018. Том 5. № 2. С. 75–81. DOI:10.17759/langt.2018050213
6. *Молотков А.И.* фразеологический словарь русского языка. 1978. М.: Рус. яз., 543 с.
7. *Саидов М.С., Микаилов Ш.И.* Русско-аварский словарь. 1951. М.: Дагест. филиал АН СССР, 1042 с.
8. *Тихонов А.Н., Ломов А.Г., Ломова А.Л.* Фразеологический словарь русского языка. 2007. М.: Русский яз. Медиа, 334 с.
9. *Хангереев М.-Б.Д.* Сравнительный анализ соматических фразеологических единиц аваро-андийских языков. 2013. М.: Юпитер, 166 с.
10. *Халилова Н.М.* Структурно-семантическая характеристика аварских пословиц и поговорок: дисс... канд. филол. наук. М., 2010. 162 с.

References

1. Boguslavskii V.M. Otsenka vneshnosti cheloveka: slovar': otsenki obshchego vpechatleniya vospriyatiya vneshnosti cheloveka, otsenki litsa, otsenki "detalei" litsa. 2004. Moscow: AST: Torsing, 254 p.
2. Zhukov V.P. Semantika frazeologicheskikh oborotov. 2019. Moscow: URSS, 158 p.
3. Magomedkhanov M.M. Avar matsIal'ul frazeologiyab slovar'. 1980. Makhachkala: Dag. kn. publ., 409 p.
4. Magomedkhanov M.M. Avarsko-russkii frazeologicheskii slovar': okolo 3000 frazeologicheskikh edinits. 1993. Moscow: Russkii yazyk, 409 p.
5. Makhmudova S.M. Yazykovaya reprezentatsiya aksiologicheskoi dominanty kontsepta 'Etika' ('Abyr') v natsional'noi kartine mira rutulov [Language representation of the axiological dominant of the concept 'Ethics' ('Abyr') in the national picture of the world of Rutul]. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2018. Vol. 5, no. 2, pp. 75–81. DOI:10.17759/langt.2018050213
6. Molotkov A.I. frazeologicheskii slovar' russkogo yazyka. 1978. Moscow: Rus. yaz., 543 p.
7. Saidov M.S., Mikailov Sh.I. Russko-avarskii slovar'. 1951. Makhachkala: Dagest. filial AN SSSR, 1042 p.
8. Tikhonov A.N., Lomov A.G., Lomova A.L. Frazeologicheskii slovar' russkogo yazyka. 2007. Moscow: Russkii yaz. Media, 334 p.
9. Khangereev M.-B.D. Sravnitel'nyi analiz somaticheskikh frazeologicheskikh edinits avaro-andiiskikh yazykov. 2013. Moscow: Yupiter, 166 p.
10. Khalilova N. M. Strukturno-semanticheskaya kharakteristika avarskikh poslovits i pogovorok. Diss. kand. filol. nauk. Makhachkala, 2010. 162 p.

Сиражудинов Р.М.
Характеристика фразеологических единиц со
значением «человек» в аварском языке
Язык и текст. 2020. Том 7. № 4. С. 122–131.

Sirazhudinov R.M.
Characteristics of Phraseological Units with the Meaning
"Person" in the Avar Language
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 4, pp. 122–131.

Информация об авторах

Сиражудинов Раджаб Магомедгазиевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры дагестанских языков филологического факультета, Дагестанский государственный университет (ФГБОУ ВО ДГУ), г. Махачкала, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9007-4190>, e-mail: sirazhudinovrm@mail.ru

Information about the authors

Radzhab M. Sirazhudinov, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Dagestan Languages of the Philological Faculty, Dagestan State University, Makhachkala, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9007-4190>, e-mail: sirazhudinovrm@mail.ru

Получена 01.12.2020

Received 01.12.2020

Принята в печать 15.12.2020

Accepted 15.12.2020