

Лю Ян

канд. пед. наук, доцент

Цзянуский педагогический университет

г. Сюйчжоу, Китайская Народная Республика

Васильева Галина Михайловна

д-р филол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический

университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

**ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ УЧИТЕЛЬ В ЯЗЫКОВОМ
СОЗНАНИИ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ
(ПО ДАННЫМ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЭКСПЕРИМЕНТОВ)**

Аннотация: по мнению специалистов в области лингвокультурологии, любая национальная культура строится на основе важнейших лингвокультурных типажей, которые в самом широком обобщении определяются исследователями как узнаваемые образы представителей определенной культуры, совокупность которых и составляет культуру того или иного общества. В связи с этим соизучение языка и культуры, в том числе в учебных целях, должно учитывать национальную специфику важнейших лингвокультурных тиражей. К таким феноменам относится лингвокультурный типаж учитель, занимающий особое место в ценностной иерархии китайской и русской культур. Ввиду этого в данной статье поставлена цель описать и сопоставить основные характеристики ценностно маркированного лингвокультурного типажа учитель, существующие в языковом сознании российских и китайских студентов. Поставленная цель предполагает опору на метод психолингвистического эксперимента. В статье используются данные «Русского ассоциативного словаря» под. ред. Ю.Н. Карапуза, а также направленного ассоциативного эксперимента, проведенного среди российских студентов в 2025 году, что позволяет выявить динамику представлений о данном лингвокультурном типаже в сознании студентов

разных поколений. С использованием приема сегментирования ассоциативных полей осуществляется сопоставление основных характеристик лингвокультурного типажа учитель в языковом сознании российских и китайских студентов. Выделяются как общие направления ассоциирования, связанные с универсальностью национальных ценностей и значимостью личности учителя в обеих культурах, а также те, которые отражают самобытность национальных языковых картин мира.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, языковое сознание, свободный ассоциативный эксперимент, ценности национальной культуры, языковая картина мира.

Актуальность данного исследования обусловлена востребованностью феномена лингвокультурного типажа при описании национальных картин мира, а также особой значимостью образа учителя в русской и китайской культурах, отражающего ценностные приоритеты двух народов. Результаты данной работы позволят выделить как общую составляющую в содержании одного из важнейших лингвокультурных типажей, отражающую ценностные основы двух культур, так и уникальную, создающую неповторимость каждой национальной культуры.

Цель работы – выявить и сопоставить основные характеристики ценностно маркированного лингвокультурного типажа *учитель*, существующие в языковом сознании российских и китайских студентов.

Задачи исследования состоят в следующем: тематическое сегментирование ассоциативного поля *учитель*, зафиксированного в «Русском ассоциативном словаре» под ред. Ю.Н. Караулова; проведение свободного ассоциативного эксперимента среди российских студентов и выявление возможных изменений в содержании лингвокультурного типажа; проведение свободного ассоциативного эксперимента среди студентов китайских университетов; обработка полученных результатов с помощью количественного и тематического сегментирования; ин-

терпретация асимметричных явлений в составе полученных ассоциативных полей; попытка реконструкции лингвокультурного типажа *учитель* в сознании российских и китайских студентов.

О новизне исследования свидетельствует то, что, несмотря на актуальность использования феномена лингвокультурного типажа в рамках соизучения языка и культуры, до сих пор не осуществлялось сопоставительных исследований данного феномена в сознании представителей русской и китайской культур с учетом динамики его содержания.

Теоретическая значимость состоит в моделировании ценностно маркированного лингвокультурного типажа *учитель* в сознании представителей русской и китайской культур с учетом динамических процессов в его содержании.

Практическая значимость данной работы обусловлена возможностью использования полученных результатов в учебной лексикографии, национально-ориентированных пособиях и учебниках, в курсах по лингвокультурологии, этнолингвистике, этнопсихолингвистике и межкультурной коммуникации.

Среди исследований лингвокультурологического направления в последние годы появились работы, посвященные описанию феномена лингвокультурного типажа [1–5]. Как отмечают авторы этих работ, «лингвокультурный типаж, будучи абстрактным ментальным образованием, представляет собой в исследовательском отношении разновидность концепта. Это концепт, содержанием которого является типизируемая личность [2, с. 8]. По мнению исследователей, занимающихся данной темой, в содержании лингвокультурного типажа можно выделить понятийную (языковая фиксацию, включающая в себя обозначение, описание, толкование), образную (характеристики типажа, зафиксированные в нашем сознании), ценностную (отношение представителей культуры к данному типажу), текстовую (текстовая интерпретация) составляющие.

Исследователи подчеркивают особую важность ценностного и национально-культурного характера лингвокультурных типажей, отмечая, что лингвокультурные типажи могут иметь этнокультурную значимость, выражать ценности всего сообщества, подчеркивая национально-культурное своеобразие этноса [1].

В работах исследователей лингвокультурологического направления подчеркивается необходимость описания аксиосферы культуры, воплощенной в языке [6, с. 7], приоритет ценностных оснований культуры в процессе образования: «культура как система ценностей, используемая в качестве содержания образования, становится тем пространством существования, благодаря которому человек может стать человеком духовным» [7, с. 21]. Актуальным для лингвокультурологического подхода к описанию ценностных оснований культуры представляется определение ценностей, данное в «Толковом словаре русского языка конца XX века»: «Ценности – особо важные для жизни человека и человечества явления, факты общественного устройства, культуры и т. п., обычно разные с точки зрения разных наций, народов, социальных слоев, возрастных групп и т. п.» [8, с. 664].

В соответствии с ценностным подходом к описанию языка, особую значимость приобретают те лингвокультурные типажи, в содержании которых находит отражение ценностные предпочтения носителей культуры. Именно таким является лингвокультурный типаж *учитель*, который является предметом исследования в данной статье.

Об аксиологической отмеченности профессиональной деятельности в начале XXI века дают представление экспериментальные данные, полученные российскими и китайскими центрами социологических опросов (2008–2010 гг.). Иерархия профессий, соответственно критерию престижности, для россиян выглядела в это время так: юрист, директор, менеджер, врач, банкир, финансист, бизнесмен, министр (депутат, государственный служащий), программист, бухгалтер, работник шоу-бизнеса [9, с. 9]. В исследовании «Отношение к профессии и перспектива будущего студентов, обучающихся по специальности «социальная педагогика», осуществленного в Тамбовском государственном университете им. А.И. Державина в 2009 году из общего числа студентов (будущих педагогов) желали себя видеть в будущей профессии – 33,9%, собирались уйти в бизнес – 16%, получить вторую специальность – 12,5%, не определились с решением – 12,5%, абсолютно уверены в том, что не будут работать по специальности 20,8% [9, с. 10]

По данным опроса, проведенного в 2007 году газетой «Чжунго цинняньбао», по мнению 90% опрошенных, преподавателями работают представители общественной элиты, поскольку они самые честные и нравственные; 76,3% признали, что учителя оказали наибольшее влияние на их жизнь; 56% хотят стать преподавателями университетов; 30% хотят стать учителями школ и 14% – воспитателями детских садов [10].

Поскольку основная задача данной статьи состоит в выявлении основных характеристик образа учителя в языковом сознании носителей языка, то важнейшим ресурсом для ее достижения являются словари ассоциативных норм и данные свободных ассоциативных экспериментов.

С целью выявления ценностного характера лингвокультурного типажа *учитель* в языковом сознании носителей русского языка были проанализированы материалы «Русского ассоциативного словаря» под ред. Ю.Н. Караулова (РАС). На стимул *учитель* в РАС зафиксировано следующее ассоциативное поле (ассоциативные реакции приводятся в порядке убывания частотности): истории; математики; добрый, музыки, мучитель, пения, рисования, указка; друг, женщина, злой, любимый, мой, первый, плохой, преподаватель, русского, словесности, ученик, хороший; авторитет, азбука, алгебры, английского, баба, ботаники, все, в школе, географии, говорит, двоечник, дирижер, достал, дурак, зануда, занятие, Ирка, история, класс, классный, кусок, литература, мужчина в сером костюме, мученик, наставник, не всегда человек, немецкого, немецкого языка, Орлов, отец, пение, пенсне, прав, прекрасный, пришел, само, седой, сердечный, скучно, спрашивает, стоит, строгий, учитель, физики, химии, хлястик, человек, школа, шпион, язык [РАС].

В содержании данного ассоциативного поля с опорой на метод сегментирования [11] можно выделить следующие направления ассоциирования:

- учитель как преподаватель определенной дисциплины (математики, музыки, пения, рисования, русского, словесности, ботаники, алгебры, английского, географии, литература, немецкого, физики, химии);
- внешние характеристики (пенсне, седой, хлястик);

- действия учителя (говорит, достал, пришел, спрашивает, стоит);
- гендерные характеристики (женщина, баба, мужчина в сером костюме);
- имена собственные (Орлов, Ирка);
- положительные эмоционально-оценочные реакции (добрый, авторитет, любимый, друг, хороший, авторитет, классный, прекрасный, сердечный);
- отрицательные эмоционально-оценочные реакции (мучитель, злой, плохой, зануда, дурак, не всегда человек, скучно).

В соответствии с задачами, поставленными в данной статье, в 2025 году нами был проведен свободный ассоциативный эксперимент среди студентов филологического факультета РГПУ им. А.И. Герцена (80 человек). Значительная часть направлений ассоциирования и самих реакций совпала у студентов разных поколений. Однако были выявлены и определенные различия. Если в РАС наиболее частотными реакциями являлись наименования школьных предметов, то в современном эксперименте они были единичными, а самыми частотными оказались реакции: школа, знания, урок, первый, жизни. В список частотных реакций добавилась ассоциация жизни, которая выводит данный стимул из семантического поля «школьный учитель, преподаватель» и вводит его в более широкий круг представлений о наставничестве, достойном примере, жизненном авторитете.

Показательно, что в современном эксперименте зафиксировано значительное число положительных эмоционально-оценочных реакций (любимый, мудрый, внимательный, все знает, энтузиаст, труженик, авторитет, никогда не забуду и др.) и незначительное количество отрицательных (кричит, конфликт, злой).

В ассоциациях современных студентов были зафиксированы прецедентные имена (Сухомлинский, Ушинский, Макаренко), а также прецедентные высказывания (учительница первая моя, пред именем твоим), которых не было зафиксировано в РАС.

С целью сопоставления соответствующих ассоциативно-вербальных полей в русском и китайском языках (ввиду отсутствия китайских словарей ассоциативных норм) в 2025 году был проведен свободный ассоциативный эксперимент

среди китайских студентов, изучающих русский язык в Цзянусском педагогическом университете (КНР).

В данном эксперименте участвовало 60 человек, которые были разделены на 3 группы в зависимости от уровня языковой подготовки, так как эксперимент проводился на русском языке. Всем студентам было предложено написать любые свободные ассоциации на стимул *учитель*.

Ассоциации студентов начального уровня подготовки (1-я группа), в которых использовалась только базовая лексика, изученная студентами, возможно разделить на следующие группы:

- реакции, связанные с учебной деятельностью учителя (*ученик* – возникла почти в 100% ответов, формируя ключевую оппозицию «учитель-ученик», *школа, урок, преподаватель*)
- эмоционально-оценочные реакции (*хороший* – наиболее частотная оценочная реакция; *умный, знания*). Отрицательных эмоционально-оценочных реакций зафиксировано не было.

В ассоциациях китайских студентов начального уровня подготовки использовался ограниченный набор лексики, который обнаружил недостаток творческого использования языка и глубоких культурных знаний.

У студентов среднего уровня подготовки (2-я группа) добавились дополнительные частотные ассоциации, например, *строгий*. Строгий учитель – это типичный и глубоко укоренённый стереотип образа учителя среди китайских студентов, отражающий культурную традицию Китая, предполагающую уважение к учителям, важность образования и строгую дисциплину. Ассоциация *строгий* имеет очень высокую частотность и выраженную эмоционально-оценочную окраску. В китайской культуре глубоко укоренилась концепция «Строгий учитель воспитывает выдающихся учеников», поэтому строгость часто ассоциируется с «ответственностью» и «высоким профессионализмом», а не является негативной характеристикой. Это создает определенное отличие от восприятия российских студентов.

В ассоциациях студентов продвинутого уровня подготовки (свободное владение языком) (3-я группа) зафиксированы разнообразные ассоциации, в которые включены культурные, исторические и социальные представления. Именно на этом уровне наиболее ярко проявились культурные различия в национальных языковых картинах мира:

– в ответах студентов были зафиксированы прецедентные высказывания «трудолюбивый садовник» и «свеча, что сгорает», которые связаны с идеями о трудолюбии и жертвенности учителя, отдающего свою жизнь ученикам, «сгорающего» на своей работе;

– важным аспектом отношения к учителю в Китае является высочайший уровень уважения, доходящий до уровня почитания и благоговения. Ввиду этого у данной группы студентов были зафиксированы реакции: *почитание, благоговение, жертвенность, бескорыстие*, которые не были зафиксированы в реакциях российских студентов;

– среди прецедентных имен китайские студенты назвали не только Конфуция и Мао Цзедуна, но и Ушинского и Ленина, что свидетельствует не только о хорошем уровне их языковой, но и культурологической подготовки. Из этих реакций видно, что китайские студенты воспринимают учителя не как преподавателя-предметника, а как наставника, учителя жизни, непререкаемый авторитет.

Результаты ассоциативных экспериментов позволили выявить как общие характеристики образа учителя в языковом сознании российских и китайских студентов (авторитетного, мудрого, знающего преподавателя, пользующегося уважением и любовью своих учеников), так и некоторые различия.

Наличие негативно-оценочных реакций, зафиксированных у русских студентов (которое значительно снизилось в современном эксперименте), может быть объяснено не очень высоким социальным статусом российского учителя в конце XX–начале XXI вв., который был вызван социальной и экономической нестабильностью общества в этот период. Показательно, что в реакциях современных студентов число негативно-оценочных реакций значительно снизилось.

Представляется, что усиление внимания к личности учителя со стороны государства, проявляющееся в последние годы, усиление воспитательной и наставнической работы в школе стали причиной этих позитивных изменений. Наличие негативно-оценочных ассоциаций у российских студентов и отсутствие их у китайских студентов может быть объяснено и повышенным критицизмом представителей русской культуры, о котором пишут лингвисты и специалисты в межкультурной коммуникации, который, как правило, не фиксируется в китайской языковой картине мира.

Восприятие русского слова *учитель* китайскими учащимися подвержено влиянию собственной культурной традиции, где, согласно «культу старшего», распространяемому не только на семью, но и на общество, учителю и принципам преподавания воздается высшее уважение. Китайские студенты проецируют комплексный образ лингвокультурного типажа, существующего в сознании, который сочетает в себе характеристики учителя не только как человека, передающего знания, но и как «хранителя дисциплины», «бескорыстного служителя», «непререкаемого авторитета», реагируя на стимул *учитель*.

Список литературы

1. Карасик В.И. Лингвокультурный типаж «русский интеллигент» / под ред. В.И. Карасика // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажи: сб. науч. тр. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 25–60. EDN ODAYCR
2. Карасик В.И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия / В.И. Карасик, О.А. Дмитриева // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажи: сб. науч. тр. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5–25. EDN WLZOJX
3. Ярошенко О.А. Эволюция лингвокультурного типажа «русский интеллигент»: на материале произведений русской художественной литературы второй половины XIX–начала XX вв. / О.А. Ярошенко. – Волгоград, 2011. – 21 с.

4. Васильева Г.М. Амбивалентная оценочность русской лексики: лексема «интеллигент» на фоне китайского языка / Г.М. Васильева, Я. Хаянь // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 15. №6. – С. 1877–1882. DOI 10.30853/phil20220302. EDN FSFNTP
5. Хаянь Я. Лингвокультурный типаж «русский интеллигент» (на фоне китайского языка): монография / Я. Хаянь. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. – 112 с.
6. Васильева Г.М. Ценности культуры в лексике русского языка: монография / Г.М. Васильева, Н.Е. Некора. – СПб.: Союз художников, 2024. – 100 с. EDN CZBYJH
7. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация) / Е.И. Пассов, Л.В. Кибирова, Э. Колларова. – СПб.: Златоуст, 2007. – 200с. EDN QVYAOТ
8. Толковый словарь русского языка конца XX в. Языковые изменения. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998. – 700 с.
9. Лю Я. Лингвокультурологический подход к обучению лексике китайских студентов-филологов (на материале лексико-семантической группы наименований лиц по профессии) / Я. Лю. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена. – 25 с.
10. Чжунго цинняньбао // Газета КНР. – 2007. – 13 сентября.
11. Караулов Ю.Н. Семантический гештальт ассоциативного поля и образы сознания / Ю.Н. Караулов // Языковое сознание: содержание и функционирование: XIII Международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации: тезисы докладов. – М., 2000. – С. 107–109.