Димитриева О. А. Концепты ПЕДАГОГИКА и ВОСПИТАНИЕ в педагогическом сочинении Г. Н. Волкова «Педагогика любви» / О. А. Димитриева // Научный диалог. — 2017. — № 6. — С. 29—42. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-6-29-42.

Dimitriyeva, O. A. (2017). Concepts PEDAGOGY and EDUCATION in G. N. Volkov's "Pedagogy of Love". *Nauchnyy dialog, 6:* 29-42. DOI: 10.24224/2227-1295-2017-6-29-42. (In Russ.).

Журнал включен в Перечень ВАК

УДК 811.161.1'42:37
DOI: 10.24224/2227-1295-2017-6-29-42

Концепты ПЕДАГОГИКА и ВОСПИТАНИЕ в педагогическом сочинении Г. Н. Волкова «Педагогика любви»[1]

© **Димитриева Ольга Альбертовна (2017),** orcid.org/0000-0003-2734-640X, научный сотрудник научно-исследовательского института этнопедагогики имени академика РАО Г. Н. Волкова, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева (Чебоксары, Россия), olgaal_79@mail.ru.

SPIN-code: 9686-0190

Описываются особенности метафорического моделирования концептов педагогика и воспитание в педагогическом дискурсе Геннадия Никандровича Волкова (1927—2010), основателя этнопедагогики. Основные понятия педагогики получают свое осмысление, обусловленное национальным (этническим) мировидением автора, его индивидуально-авторской концептосферой. Актуальность исследования обусловлена использованными в работе подходами к изучению метафоры — когнитивным и прагматическим. Значимость исследования также видится в том, что метафорическое миромоделирование в этнопедагогическом дискурсе делает возможным выделение базисных метафор, обладающих суггестивным потенциалом, что связывается с возможностью эффективного воздействия на ученика. Установлено, что педагогическая наука (в частности, этнопедагогика, народная педагогика) в педагогическом дискурсе Г. Н. Волкова персонифицируется и понимается как субъект межличностных отношений, вступающий в диалог с другими науками. Под «воспитанием личности» понимается «строительная работа», выполняемая окружением воспитуемого на протяжении всей жизни (так называемая «бессмертная связь поколений»), причем детально прорабатывается последовательность влияния каждого участника строительной деятельности на личность, определяется их роль в ее формировании. Уделяется внимание этнически маркированным представлениям автора о личности

1 Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ (проект №27.9712.2017/БЧ «Полиэтническая образовательная среда современного вуза: проблемы многоязычия и межкультурной коммуникации»).

воспитуемого как о результате созидательного влияния деятельности предков. Показано, что Волков проводит идею вечности воспитания, которая задает вечность образа учителя и ученика.

Ключевые слова: педагогический дискурс; метафора; концептосфера; концепт; индивидуально-авторский концепт; этнически обусловленный концепт; метафорическое моделирование.

1. Вводные замечания

Проблемы изучения педагогической метафорологии — в частности, метафорическое моделирование в педагогическом дискурсе, выявление и описание базовых метафор — привлекают внимание ученых как в зарубежной лингвистике (подробнее см. обзор в работе А. П. Чудинова [Чудинов, 2013]), так и отечественном языкознании (например, работы М. Ю. Олешкова [Олешков, 2010], А. П. Чудинова [Чудинов, 2011], Ю. Ю. Ереминой [Еремина, 2011], О. Н. Кондратьевой [Кондратьева, 2013], М. Н. Ахметовой [Ахметова, 2010] и мн. др. (см. также обзор работ А. П. Чудинова [Чудинов, 2014], В. В. Пустоваловой [Пустовалова, 2016]).

Ю. Ю. Еремина выделяет 10 функций педагогической метафоры: когнитивная, номинативная, информативная, мнемоническая и т. д. [Еремина, 2010, с. 41—42], в пространстве педагогического дискурса М. Н. Ахметова отмечает три основные функции метафоры: понятийно-образную, системно-образную, структурообразующую [Ахметова, 2010]. Функции метафоры, выделяемые в педагогическом дискурсе, предопределяют тот или иной вектор изучения метафоры. А. П. Чудинов пишет о двух направлениях изучения метафорической семиотики: (1) когнитивная семантика метафоры, (2) прагматика метафоры. В первом случае исследуются базовые метафоры как «отражение концептуальной картины мира субъектов образовательного процесса», во втором — как средство эффективного воздействия [Чудинов, 2011, с. 167] и как средство выявления убеждений и оценок [Там же, с. 168]. Например, мнемоническая, информативная функции отражают прагматический аспект изучения метафоры, когнитивная и три функции, выделяемые М. Н. Ахметовой, принадлежат к сфере изучения базовых метафорических концептов.

Смена парадигмы влечет за собой перемены в установках исследования, что в свою очередь предполагает и изменение ключевых метафор. Данное положение подтверждается в работе З. И. Резановой, которая приводит данные из публикации А. Е. Седова об изменениях образов, соотнесенных с этапами познания в генетике, и в свою очередь проводит исследование «пространственно организованной модели» языка структурализма (параллельно отмечая, что структурно-историческое языкознание

характеризуется устойчивой анимационной моделью метафорообразования, для функциональной парадигмы актуальна антропоморфная модель языка) [Резанова, 2007]. А. В. Цыганкова, А. П. Чудинов также отмечают мобильность педагогической метафоры в зависимости от господствующей идеологии, в качестве примера приведена одна из современных педагогических американских метафор — образование как бизнес (подробнее см. [Цыганкова, 2016]).

Относительно недавно, в 60-е годы XX века, Г. Н. Волков на основе изучения системы традиционной культуры чувашского народа предложил термин *этнопедагогика*. Идея получила развитие на примере других этносов: этнопедагогика чеченцев (Ш. М. Х. Арсалиев), осетинская традиционная культура воспитания (З. Б. Цаллагова), обычаи и традиции в народной педагогике мари (И. А. Чуриков), этнопедагогика башкирского народа (В. И. Баймурзина) и мн. др. Естественным, на наш взгляд, является предположение о существовании так называемых этнопедагогических универсалий, характерных для любой традиционной культуры. Такой универсалией является, например, труд. Во многих исследованиях по этнопедагогике можно обнаружить паремии, фразеологизмы, афоризмы, образно характеризующие трудовое воспитание чувашского, осетинского, башкирского и других народов. Метафорическое осмысление универсалий имеет национальную специфику, детерминированную культурным и историческим фоном. Актуальность исследования связана с суггестивной функцией метафоры: для максимально эффективного воздействия (в нашем случае на ученика) необходимо воздействие с помощью национально маркированной метафоры.

В качестве материала для исследования выбран труд Г. Н. Волкова «Педагогика любви», представляющий собой собрание этнопедагогических сочинений автора. Рассматривается специфика метафорического моделирования, репрезентированного в концепте ВОСПИТАНИЕ. Приведем для сравнения два текстовых фрагмента, описывающих формирование личности: один — из указанного сочинения Г. Н. Волкова (1), другой — из книги «Как любить детей» Ш. А. Амонашвили (2):

(1) *Вся* ***внутренняя отделка, штукатурка, отопительная система, освещение, большие и чистые окна, двери, мебель, весь внутренний уют*** *— все, все было делом ее* [жены] *заботливых, теплых рук, творением ее яркого ума и доброго сердца. Все главное в доме моем — плод ее самоотверженности.* ***Фундамент*** *и* ***каркасы*** *— от отца и матери.* ***Стены*** *воздвигались с помощью односельчан. Бабушка* ***разрисовывала стены*** *всякими рисунками, прибегнув заодно и к* ***лепным украшениям****, дополняла ро-*

дителей, восполняла многое — но ***без всяких архитектурных излишеств*** [Волков, 2002, т. 2, с. 243—244];

(2) *Много чего я любил в детстве <…> Эти молитвы, которые я порой, дразня бабушку, высмеивал: «Бога нет, бабушка, Бога нет!» — оказались* ***семенами*** *моей веры, которая* ***выросла в****о мне тоже спустя десятилетия.*

Любил быть рядом с дедушкой, когда он работал в винограднике или же выжигал известь. Он выслушивал мои «научные» речи, а я ***глотал, как виноградные гроздья, его мудрость, впитывал*** *его философию крестьянина. Дедушка* ***сеял в моей душе семена****, которые зародили во мне мировоззренческие начала. <…> Эта забота матери* ***взращивала во мне*** *особую любовь — любовь с пониманием долга, с пониманием преданности* [Амонашвили, 2013, с. 9—10].

Как видно из примеров, способ представления влияния окружающих, оказываемого на личность человека, различен. Домоцентрическая картина мира чувашей (подробнее см. [Димитриева, 2017]) обусловила появление метафоры ЧЕЛОВЕК — ДОМ в концептосфере Г. Н. Волкова. «Земледельческая» метафора как основа воспитания превалирует в тексте Ш. Амонашвили.

2. Персонификация педагогической науки

А. Ф. Закирова отмечает своеобразие педагогики как науки в том, что «она тесно связана с развитием общества, бытовыми отношениями людей, их переживаниями и требованиями, с многообразием человеческих характеров, в силу чего ее терминология имеет определенную экспрессию, содержит оценку высказываемого» [Закирова, 2014, с. 19]. Особую аксиологически маркированную характеристику педагогической науки можно заметить в таких выражениях, как *педагогика любви*, *педагогика сотрудничества*, *педагогика жизни*: на первый план выступают объектные (с точки зрения грамматики) отношения, где главным словом является педагогика, а зависимыми — любовь, сотрудничество, жизнь, но в смысловом и оценочном плане налицо отношения обусловленности, доминантой которых является причина — то, что является основанием для выстраивания педагогической науки (то есть на основе любви, сотрудничества, жизни). В адъективных выражениях, активно используемых Г. Н. Волковым, таких как *материнская педагогика*, *семейная педагогика* и *народная педагогика*, также основную смысловую нагрузку несет прилагательное, которое эксплицирует первопричину педагогической науки, маркирует значимость ее субъекта.

Метафора ПЕДАГОГИКА (в частности, народная) как СУБЪЕКТ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ получает свое развитие в следующих высказываниях автора: (1) *В обыденном сознании, на уровне общественного мнения все* ***претензии*** *обычно* ***адресуются*** *только педагогике, одной только педагогике. Другие науки, ответственные за воспитание, лишь* ***поучают*** *педагогику,* ***высокомерно возражают*** *ей или* ***великодушно поддакивают*** [Волков, 2002, т. 1, с. 145]; (2) ***Народная педагогика*** *в нашем государстве <…> все более* ***укрепляет*** *и* ***расширяет*** *свои позиции,* ***обретая*** *при этом все более* ***новые качества*** *и* ***сверяя*** *свои* ***требования*** *по часам эпохи и* ***стараясь соответствовать*** *усилиям, духу времени* [Волков, 2002, т. 1, с. 152]; (3) *Много в ней* [народной педагогике] ***детски наивного****, но это — и* ***не вина****, и* ***не беда народной педагогики*** [Волков, 2002, т. 1, с. 148]; (4) *Народная* [педагогика] — *все время* ***учится у*** *науки, а* ***наука высокомерна****: такое себе* ***позволяет со скрипом*** [Волков, 2002, т. 2, с. 323]. В первом высказывании глаголы с семантикой речевого воздействия на адресата (*адресоваться, поучать, возражать, поддакивать*), субъектом которых выступают науки / общественное мнение, подчеркивают противоречивость взаимоотношений этих участников взаимодействия (педагогики и науки), их антагонистичность. Отобразить конфликт становится возможным благодаря контекстуально антонимичным наречиям (*высокомерно* / *великодушно*) и глаголам (*возражать* / *поддакивать*). Такое же противостояние и подчеркивание односторонности отношений можно проследить в четвертом примере. 2-ой и 3-ий примеры содержат двоякую характеристику педагогики: с одной стороны, она приобретает общегосударственный масштаб, статус официально принятого направления — *укреплять, расширять позиции* (2), с другой — даются личностные характеристики — *детская наивность* (3). Итак, отмечается некоторая возможность диалога во взаимоотношениях (*великодушно поддакивает, позволяет себе со скрипом*), с другой — их одновременная сложность и неоднозначность (ср. также выражения, используемые Г. Н. Волковым, *в дебрях науки,* но *в духе народной педагогики* [Волков, 2002, т. 2, с. 318]).

Не менее интересна персонификация педагогики в работе Ш. Амонашвили: *И почему* ***наука педагогическая*** *(даже психологическая) не только о Великой Любви, а просто о любви* ***говорить не любит****? Все* ***учебники педагогики****, — новые, старые, — в которых должны быть отражены достижения науки и забота о подготовке будущих учителей, — о Любви к детям* ***молчат****,* ***как будто в рот воды набрали****. Что такое Любовь и должен ли учитель любить детей, должен ли знать, как нужно их любить? Эти вопросы* ***для учебников не существуют****. И я делаю свой вывод:*

значит, ***сама наука слепа****, раз* ***не замечает*** *Всеначальную Энергию Жизни в целом, и в образовании в частности* [Амонашвили, 2013, с. 9]. Педагогика приобретает антропоморфные черты: как и в текстах Г. Н. Волкова, на первый план выступают односторонность отношений (но в данном случае педагогической науки и любви к ученику — Педагогической любви, в словах Ш. Амонашвили), постоянство неприятия на протяжении долгого времени (*новые и старые учебники*), в то же время подчеркиваются «личностные качества и свойства» педагогики — зрительное восприятие (*сама наука слепа, раз не замечает*), речевая деятельность (*не любит говорить; молчат, как будто в рот воды набрали*).

3. Этнопедагогика как наука о вечности воспитания

Общеизвестно, что универсальной для любой человеческой деятельности является значимость конечной цели и результата действия. Для педагогической науки таким результатом является воспитание личности. Попытки установить связи между общетеоретическими педагогическими знаниями и представлениями о конкретных параметрах человека, измерить, оценить качества личности воспитуемого приводят к метафорическому осмыслению результата деятельности педагога, так называемому метафорическому миромоделированию. «Выбор модели для представления объекта, — пишет Н. А. Мишанкина, — является прагматическим актом, т. к. определяется внутренними интенциями автора и его аксиологической системой» [Мишанкина, 2015, с. 128].

Ценностная составляющая мировоззрения автора обусловлена, среди прочего, его этнической принадлежностью. Г. Н. Волков в изображении процесса формирования личности использует модель ЧЕЛОВЕК — ДОМ. Метафора, в которой моделируется сравнение ученика со строением, а процесс получения учащимися знаний, выстраивание отношений в образовательном процессе — со строительными работами или помещением, обнаруживается в ряде работ отечественных лингвистов. Например, Н. В. Мельникова выделяет такие репрезентанты рассматриваемой модели, как *кладовая радости, перестройка знаний* [Мельникова, 2007, с. 13]. Е. Г. Кабаченко на основе проведенного ассоциативного эксперимента отмечает среди прочего такой вектор осмысления образа учителя, как *учитель — строитель* [Кабаченко, 2009, с. 85], а также называет «Дом / строительство» одной из сфер-источников для базисных концептов педагогического дискурса [Кабаченко, 2007, с. 5]. О. Н. Кондратьева, анализируя педагогические сочинения К. Д. Ушинского, приводит такие метафорические модели, как «душа воспитанника — это кладовая», «дом», «строительная

площадка», «фабрика по переработке сырья» (подробнее см. [Кондратьева, 2010]).

Г. Н. Волков, излагая свои этнопедагогические взгляды на процесс воспитания, использует метафорические модели, которые позволяют эксплицировать этнически маркированное представление о личности воспитуемого как о результате созидательного влияния деятельности предков. Предметно-пространственный образ *здания личности* представлен как результат деятельности и взаимосвязи поколений и людей, оказывающих влияние на человека или встречающихся на его жизненном пути: *Думал, шагая по дороге и без дороги,* ***о людях своей земли****. О тех, которые, быть может, сами того не ведая,* ***строили здание моей личности*** [Волков, 2002, т. 2, с. 123]; *Воспроизвел все воспоминания. Вернулись ко мне живые и мертвые. Те, кто так или иначе* ***строили здание*** *моей* ***судьбы*** [Волков, 2002, т. 2, с. 147]. Метафора ЧЕЛОВЕК — СТРОЕНИЕ получает свой вектор развития в детализации представлений о процессе строительства: с одной стороны, это внешний вид здания (многоэтажное строение, замок и т. п.) и его части (окна, двери и др.), с другой — составляющие строительных работ (раствор, кирпич и др.): *Пока* ***живет мать****, и ты здоров. Бессмертен. Ее нет — все станет зыбко в этом мире,* ***расшатаются опорные столбы*** *и твоей* ***судьбы*** [Волков, 2002, т. 2, с. 262]; ***Многоэтажное здание каждой личности****, как и любое творение человеческого духа,* ***воздвигается*** *усилиями десятков и сотен людей. Друзья моего детства <…> От одних, быть может, один* ***кирпич*** *или* ***полкирпича****, от других —* ***вода для цементного раствора*** [Волков, 2002, т. 2, с. 142]. Как видно из примеров, строить дом, строить здание своей личности и судьбы — это многоэтапный процесс: фундамент или каркас здания закладывают родители, далее кирпич за кирпичом складываются стены, дополнительные украшения, окна — окружающие люди. Здесь важную роль играет временно́й фактор: фундамент — предки, низ здания — люди детства и т. д. Таким образом, в воспитание (в особенности в этнические традиции воспитания) как предмет изучения этнопедагогики включается формирование человека посредством его окружения, в первую очередь семьи.

При описании утраты, ослабления нравственных качеств возникает мотив разрушения здания личности. Основной причиной гибельных процессов представлена потеря памяти (любое *имя, название* связано с *памятью* — «*точкой пространства*»): *Моим старикам* [с улицы, где прошло детство автора] *сегодня вместе более тысячи лет. Тысячелетия они* ***несли на себе****. Ты-ся-че-летия… Тысячелетние нравственные ценности, духовные сокровища. Лиши меня их — и* ***расшатается*** *мой* ***дом****, в котором*

живу, ***рухнет*** *мой* ***мир****, в котором пребываю,* ***исчезну я и сам*** [Волков, 2002, т. 1, с. 65]; *Не дай бог забыть их* [людей, знакомых с детства] — *тогда все пропало:* ***упаду*** *с их* ***плеч*** *в* ***пустоту****,* ***пропасть****, в* ***преисподнюю*** — *ко всем этим самым проклятым чертям, пресыщенным и равнодушным, разжиревшим и ленивым* [Волков, 2002, т. 1, с. 65]. Образ падения с опоры, воздвигнутой предками, соотносится с визуальным образом места падения (это так называемое место беспамятства или забытья своих корней): это могут быть обломки разрушенного здания, пустота или пропасть, заполненная людьми, «не помнящими родства», *пресыщенными, равнодушными, разжиревшими* и *ленивыми*.

Анализируемые тексты содержат призыв учитывать *здание личности ученика*: *«Воспитание, воспитание», — говорим мы, но есть нечто высшее, что посильнее наших педагогических стараний: индивидуальные особенности, врожденные, как* ***фундамент характера****, и* ***кирпичики****,* ***аккуратно*** *или, быть может,* ***без достаточного порядка сложенные на фундаменте*** *или около него, результаты повседневного, попутного, стихийного влияния* [Волков, 2002, т. 2, с. 310]. Интересен тот факт, что К. Д. Ушинский, например, также пишет о фундаменте, его прочности и кирпичиках при воспитании и обучении ученика, но, в отличие от Г. Н. Волкова, он говорит о приобретаемых знаниях и результате взаимодействия учителя и ученика (подробнее см. [Кондратьева, 2013, с. 119], для Г. Н. Волкова здание личности — результат деятельности окружения.

Г. Д. Гачев называет три основные причины возникновения национальных культур — это Природа (Космос), склад души (Психея) и логика ума (Логос) (подробнее см. [Гачев, 1988]). Окружающий мир (Природа) в чувашской культуре часто представляется сквозь призму родительского дома: ***Природа*** — *это* ***двор отцовского дома*** *и* ***Вселенная****, мировое* ***космическое пространство*** [Волков, 2002, т. 2, с. 343]. В глобальном масштабе, в масштабах целого человечества и государства следует понимать, что каждая личность играет свою роль: *Без своего — чужого не поймешь. Без* ***собственного фундамента здания цивилизации не построишь*** [Волков, 2002, т. 2, с. 348]. Как видно из примеров, понятие «фундамент» постепенно объективируется и расширяется за счет привлечения большего числа участников-обладателей: сначала это микрокосм отдельного человека — рефлексия автора, анализирующего события и свой жизненный опыт, далее осуществляется переход на обобщенный класс субъектов (учеников) и указывается на факторы, влияющие на их развитие, затем — макрокосм — общество, цивилизация.

4. Вечность учителя и ученика

Время представлено в тексте Г. Н. Волкова как цепь родственных связей, постоянное соединение прошлого и будущего в человеке: *Я **связь**, по меньшей мере **трех веков**: **в прошлом** жили бабушка с дедушкой и их родители, **в этом** — живу я со своими родителями, **в том** — будут жить мои дети со своими детьми и внуками. И моя неграмотная бабушка-чувашка говорила о трех сотнях лет…* [Волков, 2002, т. 2, с. 394]. В представлении событий на линии времени Г. Н. Волков не всегда принимает европейский образ, когда прошлое располагается позади, будущее — впереди, а как раз наоборот: *Ведем себя так, как будто **за нами вечность*** [Волков, 2002, т. 2, с. 392].

Описывая значимость образа учителя и его продолжение в поколениях учеников, Г. Н. Волков передает эту идею через христианские ценности. Рассмотрим подробнее следующий фрагмент: *Не говори, что **через тебя**, **через твои руки прошли** тысячи учеников, сотни студентов, десятки аспирантов, — **не руки, а сердце творит учеников**. Не радуйся, что прошли, спрашивай себя: **остановился** ли хоть один? <…> Быть может, еще не поздно: начни **творить себе ученика** <…> Все зыбко в этом мире — и здоровье, и жизнь, и богатство; все **пройдет**, все бесследно исчезнет, ничем этим не хвастай и не возносись, — **вечны** лишь **материя** и **движение**, **вечны** лишь **ученики**. **Движение мысли**, все **движения души** — **в учениках**. **Закон вечности един для всех**. Пусть после тебя останется **кто-то**, **рожденный духом твоим**. **Одна живая душа** — и этого достаточно, это много* [Волков, 2002, т. 2, с. 172]. Этот отрывок звучит как заповедь, в которой реализуется суггестивная функция метафоры. Образы учителя и ученика осмысливаются посредством философских категорий движения и материи. Глагол движения *пройти* обыгрывается в двух смыслах: с одной стороны, оно выступает компонентом выражения *пройти* / *проходить через руки* кого, чьи ‘находиться определённое время в ведении, в работе, на воспитании и т. п. у кого-либо’ [Федоров, 2008, с. 542], с другой — имеет значение ‘идя, миновать, оставить в стороне, позади кого-либо, что-либо’ [Ефремова, 2006], объективированное с помощью введения в контекст глагола с антонимичным значением *остановиться*. Выбранные грамматические формы задают соответствующий фон. Во-первых, это противопоставление прошедшего времени глаголов *прошли* / *остановился* (скорее, в качестве самоанализа ситуации, рефлексии) и будущего *пройдет, исчезнет* (прогностического характера); во-вторых, это повелительное наклонение глагола в форме единственного числа, создающее интимность беседы. С одной стороны, используются глаголы несовер-

шенного вида с отрицательной частицей *не,* так называемые прохибитивы, *не говори; не радуйся; не хвастай; не возносись*, как в заповедях *Не убивай; Не завидуй* и т. п., с другой — утвердительные формы повеления (побуждения к действию) — *спрашивай, начни,* а также аналитическая форма повелительного наклонения с частицей *пусть* (в нашем случае — *пусть останется* с оттенком пожелания. В-третьих, привлекается измерительная шкала: противопоставляется значимость *одного* (ученика) и недолговечность, бренность *всего* (*многого, тысяч*).

5. Выводы

Подводя итог, подчеркнем, что в данном исследовании показаны не все метафорические модели, представленные в педагогическом дискурсе Г. Н. Волкова, отмечены лишь некоторые средства концептуализации понятий «этнопедагогика» и «воспитание», которые, на наш взгляд, позволяют выявить новые грани его этнопедагогических идей.

Персонификация педагогики подчеркивает аксиологический компонент в представлении автора о становлении науки (в нашем случае, этнопедагогики), ее взаимодействии с другими науками и влиянии, оказываемом ими друг на друга.

Анализ особенностей метафорического моделирования педагогического воздействия в книге Г. Н. Волкова позволил выявить значимое для него представление о воспитании как о совместной деятельности предков и потомков по возведению здания личности ученика. Оно отличается от расхожего представления об обучении в школе как о закладывании фундамента знаний и развитии учащегося. Особое отношение к предкам и времени, влияние окружения, апелляция к философской категории вечности — вот составляющие воспитательной деятельности, нацеленной на возведение «здания человека».

Источники и принятые сокращения

1. *Амонашвили Ш. А.* Как любить детей : опыт самоанализа / Ш. А. Амонашвили. — Москва : Школа понимания, 2013. — 76 с.

2. *Волков Г. Н.* Педагогика любви : избранные педагогические сочинения : в 2 томах / Г. Н. Волков. — Москва : Магистр-Пресс, 2002. — Т. 1. — 2002. — 460 с. — Т. 2. — 2002. — 460 с.

Литература

1. *Ахметова М. Н.* Метафора в пространстве педагогического дискурса / М. Н. Ахметова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия, Филология, история, востоковедение. — 2010. — № 3. — С. 27—30.

2. *Гачев Г. Д.* Национальные образы мира : общие вопросы / Г. Д. Гачев. — Москва : Советский писатель, 1988. — 396 с.

3. *Димитриева О. А.* Концептосфера «Чувашской этнопедагогики» Г. Н. Волкова : к постановке проблемы // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. — 2017. — № 2 (94). — С. 20—26.

4. *Еремина Ю. Ю.* Функциональный аспект метафоры в педагогическом дискурсе / Ю. Ю. Еремина // Теория языка и межкультурная коммуникация. — 2010. — № 2. — С. 40—43.

5. *Ефремова Т. Ф.* Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] : в 3 т. / Т. Ф. Ефремова. — Москва : АСТ ; Астрель ; Харвест, 2006. — Режим доступа : http://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova.

6. *Закирова А. Ф.* Когнитивные метафоры как средство концептуализации педагогического знания / А. Ф. Закирова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. — 2014. — № 9. — С. 17—24.

7. *Кабаченко Е. Г.* Концепт «учитель» и «ученик» в сознании современных педагогов (образный компонент) / Е. Г. Кабаченкоа // Лингвокультурология. — 2009. — № 3. — С. 83—91.

8. *Кабаченко Е. Г.* Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса : автореферат диссертации … кандидата филологических наук : 10.02.01 / Е. Г. Кабаченко. — Екатеринбург, 2007. — 22 с.

9. *Кондратьева О. Н.* Метафорическое моделирование в педагогическом дискурсе / О. Н. Кондратьева // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 1. — С. 116—121.

10. *Мельникова Н. В.* Метафора в педагогическом дискурсе : автореферат диссертации … кандидата филологических наук : 10.02.01 / Н. В. Мельникова. — Ростов-на-Дону, 2007. — 19 с.

11. *Мишанкина Н. А.* Прагматика научного дискурса / Н. А. Мишанкина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2015. — № 2 (24). — С. 126—133.

12. *Олешков М. Ю.* Метафора в педагогическом дискурсе / М. Ю. Олешков // Политика в зеркале языка и культуры : сборник научных статей, посвященных 60-летнему юбилею профессора А. П. Чудинова. — Москва : ИЯ РАН, 2010. — С. 172—177.

13. *Пустовалова В. В.* Метафора в педагогике : экскурс и перспективы / В. В. Пустовалова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2016. — № 12. — С. 169—175.

14. *Резанова З. И.* Пространственные метафоры в лингвистическом тексте / З. И. Резанова // Картины русского мира : пространственные модели в языке и тексте. — Томск : UFO-Plus, 2007. — С. 326—354.

15. *Федоров А. И.* Фразеологический словарь русского литературного языка / А. И. Федоров. — Москва : Астрель ; АСТ, 2008. — 878 с.

16. *Цыганкова А. В.* Современная школа в зеркале метафор / А. В. Цыганкова, А. П. Чудинов // Лингвокультура и концептуальное пространство языка : сборник статей. — Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2016. — Вып. 10. — С. 73—79.

17. *Чудинов А. П.* Педагогическая дискурсология / А. П. Чудинов // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 3. — С. 205—212.

18. *Чудинов А. П.* Прагматический потенциал метафоры в педагогической коммуникации / А. П. Чудинов // Педагогическое образование. — 2011. — № 5. — С. 167—175.

19. *Чудинов А. П.* Современная отечественная педагогическая метафорология / А. П. Чудинов // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 1. — С. 99—104.

Concepts PEDAGOGY and EDUCATION in G. N. Volkov's "Pedagogy of Love"[1]

© Dimitriyeva Olga Albertovna (2017), orcid.org/0000-0003-2734-640X, research scientist, research Institute of Ethnopedagogy named after the Russian Academy of Education academician G. N. Volkov, Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev (Cheboksary, Russia), olgaal_79@mail.ru.

SPIN-code: 9686-0190

The features of metaphorical modeling concepts of pedagogy and education are described in pedagogical discourse of Gennadiy Nikandrovich Volkov (1927—2010), the founder of ethno-pedagogy. Basic concepts of pedagogy are understood on the basis of national (ethnic) world-view of the author, his individual author's concept sphere. The relevance of the study is determined by using the approaches to the study of metaphor — cognitive and pragmatic. Significance of the study also seems in the fact that the metaphorical world modeling in ethnopedagogical discourse makes possible the identification of basic metaphors with suggestive potential that is associated with the possibility of effective influence on the student. It is established that pedagogical science (in particular, ethno-pedagogy, folk pedagogy) in G. N. Volkov's pedagogical discourse is personified and understood as the subject of interpersonal relationships, entering into dialogue with other sciences. The "personal education" refers to "construction work" performed by the environment throughout the life (so-called "immortal link between generations"). At that, the sequence of influence of each participant's construction activities to the person is worked out in detail, their role in its formation is determined. The article focuses on ethnically marked beliefs of the author about the identity of the student as a result of the influence of creative activities of the ancestors. It is shown that Volkov has the idea of the eternity of education, which sets the eternity image of teacher and student.

Key words: pedagogical discourse; metaphor; concept sphere; concept; author's individual concept; ethnically related concept; metaphorical modeling.

1 The article was prepared within the state task of the Ministry of education and science of the Russian Federation (project No. 27.9712.2017/БЧ "Polyethnic educational environment of modern university: problems of multilingualism and intercultural communication").

Material resources

Amonashvili, Sh. A. 2013. *Kak lyubit' detey*. Moskva: Shkola ponimaniya. (In Russ.).
Volkov, G. N. 2002. *Pedagogika lyubvi. Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya*. *1—2*. Moskva: Magistr-Press. (In Russ.).

References

Akhmetova, M. N. 2010. Metafora v prostranstve pedagogicheskogo diskursa. *Uchenyye zapiski Zabaykalskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya, Filologiya, istoriya, vostokovedenie, 3:* 27—30. (In Russ.).
Chudinov, A. P. 2011. Pragmaticheskiy potentsial metafory v pedagogicheskoy kommunikatsii. *Pedagogicheskoye obrazovaniye, 5:* 167—175. (In Russ.).
Chudinov, A. P. 2013. Pedagogicheskaya diskursologiya. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii, 3:* 205—212. (In Russ.).
Chudinov, A. P. 2014. Sovremennaya otechestvennaya pedagogicheskaya metaforologiya. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii, 1:* 99—104. (In Russ.).
Dimitrieva, O. A. 2017. Kontseptosfera «Chuvashskoy etnopedagogiki» G. N. Volkova: k postanovke problem. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva, 2(94):* 20—26. (In Russ.).
Efremova, T. F. 2006. *Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka. 3*. Moskva: AST; Astrel'; Kharvest. Available at: http://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova. (In Russ.).
Eremina, Yu. Yu. 2010. Funktsionalnyy aspekt metafory v pedagogicheskom diskurse. *Teoriya yazyka i mezhkulturnaya kommunikatsiya, 2:* 40—43. (In Russ.).
Fedorov, A. I. 2008. *Frazeologicheskiy slovar' russkogo literaturnogo yazyka*. Moskva: Astrel'; AST. (In Russ.).
Gachev, G. D. 1988. *Natsionalnyye obrazy mira: obshchiye voprosy.* Moskva: Sovetskiy pisatel'. (In Russ.).
Kabachenko, E. G. 2007. *Metaforicheskoye modelirovaniye bazisnykh kontseptov pedagogicheskogo diskursa:* avtoreferat dissertatsii… kandidata filologicheskikh nauk. Yekaterinburg. (In Russ.).
Kabachenko, E. G. 2009. Kontsept «uchitel» i «uchenik» v soznanii sovremennykh pedagogov (obraznyy komponent). *Lingvokulturologiya, 3:* 83—91. (In Russ.).
Kondrat'eva, O. N. 2013. Metaforicheskoye modelirovaniye v pedagogicheskom diskurse. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii, 1:* 116—121. (In Russ.).
Melnikova, N. V. 2007. *Metafora v pedagogicheskom diskurse*: avtoreferat dissertatsii… kandidata filologicheskikh nauk. Rostov-na-Donu. (In Russ.).
Mishankina, N. A. 2015. Pragmatika nauchnogo diskursa. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2 (24):* 126—133. (In Russ.).
Oleshkov, M. Yu. 2010. Metafora v pedagogicheskom diskurse. In: *Politika v zerkale yazyka i kultury: sbornik nauchnykh statey, posvyashchennykh 60-letnemu yubileyu professora A. P. Chudinova*. Moskva: IYa RAN. (In Russ.).

Pustovalova, V. V. 2016. Metafora v pedagogike: ekskurs i perspektivy. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 12:* 169—175. (In Russ.).

Rezanova, Z. I. 2007. Prostranstvennye metafory v lingvisticheskom tekste. In: *Kartiny russkogo mira: prostranstvennye modeli v yazyke i tekste.* Tomsk: UFO-Plus. (In Russ.).

Tsygankova, A. V., Chudinov, A. P. Sovremennaya shkola v zerkale metaphor. *Lingvokultura i kontseptualnoye prostranstvo yazyka*: sbornik statey. Sankt-Peterburg: LGU im. A. S. Pushkina. 10. (In Russ.).

Zakirova, A. F. 2014. Kognitivnyye metafory kak sredstvo kontseptualizatsii pedagogicheskogo znaniya. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnyye issledovaniya. Humanitates. 9:* 17—24. (In Russ.).