

**ТЕОРИЯ  
РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ –  
НОВАЯ ПАРАДИГМА  
В НАУКЕ О ЯЗЫКЕ**

**ΨΛ**



МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА

Филологический факультет

ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Филологический факультет и Центр коммуникативных исследований им. проф. И.А. Стернина

ИНСТИТУТ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ Харбинского педагогического университета (КНР)

ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНСТИТУТ ЛИНГВИСТИКИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Первого Московского государственного медицинского университета имени И.М. Сеченова

Научно-образовательный центр межкультурных исследований имени А.А. Леонтьева

# ТЕОРИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – НОВАЯ ПАРАДИГМА В НАУКЕ О ЯЗЫКЕ

*Материалы XXI Международного симпозиума  
по психолингвистике и теории коммуникации  
в преддверии 90-летия со дня рождения А.А. Леонтьева  
и к 90-летию со дня рождения Е.Ф. Тарасова*

*(Воронеж, 5-7 июня 2025 г.)*



Воронеж

Издательско-полиграфический центр

«Научная книга»

2025

УДК 81`23(08)  
ББК 81.006я43  
Т33

**Р е ц е н з е н т ы:**

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации Института русского языка Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы *В. П. Синячкин*;  
доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры теории языка, англистики и прикладной лингвистики Государственного университета просвещения *Г. Т. Хухуни*

**Р е д к о л л е г и я:**

А. В. Рудакова (отв. ред.), Н. В. Уфимцева, М. А. Стернина

**Т33**      **Теория речевой деятельности** – новая парадигма в науке о языке : материалы XXI Международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации в преддверии 90-летия со дня рождения А. А. Леонтьева и к 90-летию со дня рождения Е. Ф. Тарасова (Воронеж, 5-7 июня 2025 г.) / редкол.: А. В. Рудакова (отв. ред.) [и др.]. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2025. – 318 с. – ISBN 978-5-4446-2062-5. – Текст : непосредственный.

Сборник содержит материалы докладов участников очередного симпозиума по психолингвистике, состоявшегося 5-7 июня 2025 г. в г. Воронеже. Традиционное научное мероприятие объединило исследователей речевого и неречевого общения, языкового сознания, билингвизма и других проблем, представляющих интерес для современной теории речевой деятельности и в целом для наук о человеке.

УДК 81`23(08)  
ББК 81.006я43

ISBN 978-5-4446-2062-5

© Коллектив авторов, 2025

© Оформление.

Издательско-полиграфический центр  
«Научная книга», 2025

# СОДЕРЖАНИЕ

## Пленарные доклады

|                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Балясникова О.В.</b> (Москва, Россия)<br>КОНФЛИКТ КАК РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ                                                                 | 16 |
| <b>Бубнова И.А., Горохова Д.В.</b> (Москва, Россия)<br>СПЕЦИФИКА НАВЯСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК РЕГУЛЯТОРА<br>ПОВЕДЕНИЯ                           | 17 |
| <b>Бутакова Л.О.</b> (Омск, Россия)<br>МЕТОДИКИ АНАЛИЗА ТЕКСТА КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫЯВЛЕНИЯ<br>НАПРАВЛЕНИЯ ЕГО ВОСПРИЯТИЯ-ПОНИМАНИЯ               | 18 |
| <b>Дмитрюк Н.В.</b> (Шымкент, Казахстан)<br>ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ:<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ                         | 20 |
| <b>Журавлев И.В.</b> (Москва, Россия)<br>О ТРУДНОЙ ПРОБЛЕМЕ КОММУНИКАЦИИ                                                                      | 22 |
| <b>Золотова Н.О.</b> (Тверь, Россия)<br>РОДНОЙ ЯЗЫК И ОСВОЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО СЛОВА<br>ПРИ УЧЕБНОМ ДВУЯЗЫЧИИ                                     | 24 |
| <b>Ионова С.В.</b> (Москва, Россия)<br>ВОСПРИЯТИЕ ОБРАЗНОЙ ИНФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО<br>МЕДИАПРОСТРАНСТВА (АЙТРЕКИНГ-ИССЛЕДОВАНИЕ)              | 25 |
| <b>Красных В.В.</b> (Москва, Россия)<br>ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЗНАЧЕНИЯ В СВЕТЕ<br>ПСИХОЛИНГВКУЛЬТУРОЛОГИИ                                 | 28 |
| <b>Лазуткина Е.М.</b> (Москва, Россия)<br>РЕЧЬ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНЫХ<br>ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ                                          | 31 |
| <b>Миронова Н.И., Кедрова Г.Е.</b> (Москва, Россия)<br>ХЕЗИТАЦИОННЫЕ ПОВТОРЫ В СПОНТАННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ<br>НОСИТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА          | 34 |
| <b>Мягкова Е.Ю.</b> (Тверь, Россия)<br>БЕГЛОЕ ЧТЕНИЕ И ПОНИМАНИЕ ТЕКСТА – ВАЖНЕЙШИЕ<br>УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ               | 35 |
| <b>Нестерова Н.М., Котельникова А.Н.</b> (Пермь, Россия)<br>ПРОБЛЕМА «ТЕКСТ И ЕГО ПОНИМАНИЕ» В ИССЛЕДОВАНИЯХ<br>Е.Ф. ТАРАСОВА И А.И. НОВИКОВА | 37 |
| <b>Павлова Н.Д., Афиногенова В.А., Кубрак Т.А., Сальников Т.Д.</b><br>(Москва, Россия)<br>ВЫРАЖЕНИЕ И ПОНИМАНИЕ ИНТЕНЦИЙ В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ  | 39 |
| <b>Пешкова Н.П.</b> (Уфа, Россия)<br>ЭКОЛОГИЧНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ:<br>РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ                                 | 41 |

|                                                                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Попков Ю.В.</b> (Москва, Россия)                                                                                                |    |
| ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПАРАДИГМА В СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ И ЕЕ ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ЭТНОСОЦИОЛОГИИ                                  | 43 |
| <b>Рудакова А.В.</b> (Воронеж, Россия)                                                                                             |    |
| СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ                                                                                     | 45 |
| <b>Стернина М.А.</b> (Воронеж, Россия)                                                                                             |    |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНО-ПАРАМЕТРИЧЕСКОГО МЕТОДА ДЛЯ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ                                        | 47 |
| <b>Теркулов В.И.</b> (Донецк, Россия)                                                                                              |    |
| ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДОНЧАНИНА (ПО МАТЕРИАЛАМ ДОНЕЦКОГО АССОЦИАТИВНОГО СЛОВАРЯ)                                                  | 49 |
| <b>Уфимцева Н.В.</b> (Москва, Россия)                                                                                              |    |
| ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ КАК ОСНОВА ИДЕНТИЧНОСТИ И САМОРЕГУЛИРУЮЩАЯСЯ СИСТЕМА                                                             | 50 |
| <b>Чжао Цюе</b> (Харбин, КНР)                                                                                                      |    |
| ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО В КИТАЕ: АНАЛИЗ И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ НА ОСНОВЕ ПРОГРАММЫ SITE SPACE | 53 |
| <b>Чижова Л.А.</b> (Москва, Россия)                                                                                                |    |
| ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ НАУЧНАЯ ПАРАДИГМА: СУБЪЕКТ РЕЧИ В ФИЛОЛОГИИ И ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ                                                      | 54 |
| <b>Шапошникова И.В.</b> (Новосибирск, Россия)                                                                                      |    |
| ОТ СИСТЕМОГЕНЕЗА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ К СИСТЕМАТИКЕ ЗНАНИЙ В КУРСЕ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ЯЗЫКА                                                 | 56 |
| <b>Шилихина К.М.</b> (Воронеж, Россия)                                                                                             |    |
| ПСИХОЛИНГВИСТИКА И КОРПУСНАЯ ЛИНГВИСТИКА: ЕСТЬ ЛИ ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ?                                                           | 57 |

### **Круглый стол «Исследование проблем полиглотии»**

|                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Бигулов А.К.</b> (Владикавказ, Россия)                                                                                                    |    |
| ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДИКИ ГИПЕРИНТЕНСИВА ПО ВХОЖДЕНИЮ В РАЗГОВОРНУЮ ПРАКТИКУ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ТОЛЬКО ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ИИ-ТЮТОРАМИ | 60 |
| <b>Казаков Г.А.</b> (Москва, Россия)                                                                                                         |    |
| МОТИВАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПОЛИГЛОТИИ                                                                                                              | 62 |
| <b>Никуличева Д.Б.</b> (Москва, Россия)                                                                                                      |    |
| ПРИОБРЕТЕННОЕ МНОГОЯЗЫЧИЕ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЕ. ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ                                                                | 64 |

## Секция «Преподавание родного и иностранного языков: теоретические, экспериментальные и методические аспекты»

|                                                                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Abramova G. I., Begmuratova A.M., Inayat D.A. (Шымкент, Республика Казахстан)</i>                                     |    |
| DEVELOPMENT OF CREATIVE COMPETENCIES IN SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS                                                      | 66 |
| <i>Башикирова Р.С. (Елабуга, Россия)</i>                                                                                 |    |
| РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ: КАК ПОНИМАНИЕ ЭМОЦИЙ И ЧУВСТВ МОЖЕТ УЛУЧШИТЬ ПРОЦЕСС ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА    | 68 |
| <i>Васильева М.А. (Сургут, Россия)</i>                                                                                   |    |
| ЗНАЧЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА СТРУКТУРЫ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ОЦЕНКЕ ЕЕ СФОРМИРОВАННОСТИ         | 71 |
| <i>Жеребцова Е.В. (Екатеринбург, Россия)</i>                                                                             |    |
| ЭМОТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ                                                     | 73 |
| <i>Кананыхина К.С. (Санкт-Петербург, Россия)</i>                                                                         |    |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОКОНТЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ СТУДЕНТОВ АФРИКАНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ                                         | 74 |
| <i>Кмин А.И., Пивоварова А.Д. (Елабуга, Россия)</i>                                                                      |    |
| СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ                                                      | 75 |
| <i>Короткевич И.И. (Минск, Республика Беларусь)</i>                                                                      |    |
| РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ: АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОСТИ                                                       | 78 |
| <i>Кулиш С.В. (Донецк, Россия)</i>                                                                                       |    |
| АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ                                                                                | 80 |
| <i>Лифанова С.С. (Москва, Россия)</i>                                                                                    |    |
| ЧИТАЕМОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА                                                                  | 81 |
| <i>Матвеев М.О., Шипова Е.А. (Москва, Россия)</i>                                                                        |    |
| ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И НЕЙРОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ | 83 |
| <i>Миннибаева А.Д. (Елабуга, Россия)</i>                                                                                 |    |
| ВЛИЯНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ НА ПРОЦЕСС ПЕРЕВОДА И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА                                  | 86 |
| <i>Обухова Т.М. (Москва, Россия)</i>                                                                                     |    |
| РЕФЛЕКСИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ                                                                     | 88 |

|                                                                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Осинцева Т.Н.</b> (Санкт-Петербург, Россия)<br>РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ ФУНКЦИИ ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ<br>ОВЛАДЕНИЯ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ (L2): АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ<br>ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ                  | 91 |
| <b>Смирнова У.В.</b> (Москва, Россия)<br>МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ:<br>ЛИНГВИСТИКА ДИСКУРСА, ПСИХОЛИНГВИСТИКА И МЕТОДИКА<br>ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ                   | 93 |
| <b>Чэнь Хао, Хуан Тяньдэ</b> (Гуанчжоу, Китай)<br>МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ И ЕЕ УСВОЕНИЕ НА ОСНОВЕ<br>«РУССКОГО АССОЦИАТИВНОГО СЛОВАРЯ-ТЕРАУРУСА»                                           | 96 |
| <b>Ху Чанцин, Яркина Л.П.</b> (Москва, Россия)<br>ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПОНИМАНИЮ РУССКОГО<br>ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ НАД<br>РАССКАЗОМ А.П. ЧЕХОВА «ЗЛОЙ МАЛЬЧИК») | 97 |
| <b>Шипова Е.А., Матвеев М.О.</b> (Москва, Россия)<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ<br>МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ                            | 99 |

## **Секция «Проблемы этнопсихоллингвистики и аксиологии»**

|                                                                                                                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Бобринская И.Д., Семенов П.А.</b> (Москва, Россия)<br>ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОНЯТИЯ<br>LAW, ЕГО СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРОИЗВОДНЫХ И КОРРЕЛИРУЮЩИХ<br>ПОНЯТИЙ | 101 |
| <b>Богуславская В.В., Ратникова А.Г.</b> (Москва, Россия)<br>АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ЯЗЫКОВОГО<br>СОЗНАНИЯ: ЭТНОПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ                 | 102 |
| <b>Ваишунина И.В., Ильина В.А.</b> (Москва, Россия)<br>ПРОБЛЕМЫ НОМИНАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНЦЕПТОВ<br>РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУР                                                  | 104 |
| <b>Винокурова С.К.</b> (Якутск, Россия)<br>КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ В ОБРАЗЕ МИРА ЯКУТОВ-БИЛИНГВОВ<br>(НА МАТЕРИАЛЕ АССОЦИАТИВНОГО СЛОВАРЯ ЯКУТОВ-<br>БИЛИНГВОВ РС(Я))          | 106 |
| <b>Залипаева Ж.П.</b> (Брянск, Россия)<br>ПОНЯТИЕ «ПАТРИОТИЗМ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ НОСИТЕЛЕЙ<br>РУССКОГО ЯЗЫКА                                                             | 108 |
| <b>Козельская Н.А.</b> (Воронеж, Россия)<br>ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ<br>ВОСПРИЯТИЯ СЛОВ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ СФЕРЫ<br>ШКОЛЬНИКАМИ                         | 110 |

|                                                                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Кукобникова А.Г.</b> (Омск, Россия)<br>ОТРАЖЕНИЕ ОБРАЗА БОГ В РУССКОМ И ЯПОНСКОМ ЯЗЫКОВЫХ<br>СОЗНАНИЯХ                       | 111 |
| <b>Суслова И.А.</b> (Донецк, Россия)<br>ВОПЛОЩЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА В НАЦИОНАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ<br>СОЗНАНИИ                             | 114 |
| <b>Упорова Я.В.</b> (Монпелье, Франция)<br>ОБРАЗ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВОСПРИЯТИИ ФРАНЦУЗСКИХ<br>СТУДЕНТОВ                           | 115 |
| <b>Цзинь Тао</b> (Москва, Россия)<br>ВРЕМЯ ИДЕТ: ОТКУДА И КУДА?                                                                 | 118 |
| <b>Чжан Жуньмэй</b> (Москва, Россия)<br>СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ ПРИ ВЫРАЖЕНИИ<br>ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ РУССКИХ О КИТАЙЦАХ | 121 |
| <b>Чиркова О.И.</b> (Челябинск, Россия)<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЦЕННОСТИ<br>«ВЗАИМОПОНИМАНИЕ»                 | 122 |

### **Секция «Межкультурная коммуникация»**

|                                                                                                                                                                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Бобринская И.Д., Воронова А.Г., Семенов П.А.</b> (Москва, Россия)<br>ЛЕКСЕМА «МУЖИК» В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ<br>СПЕЦИФИКИ НЕФОРМАЛЬНЫХ ОБРАЩЕНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ<br>И ЕЕ АНГЛО-ПОРТУГАЛЬСКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ | 125 |
| <b>Васима Акхтар</b> (Челябинск, Россия)<br>СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНОГО<br>ПОВЕДЕНИЯ В ИНДИИ И РОССИИ                                                                                                     | 127 |
| <b>Волкова Я.А.</b> (Москва, Россия), <b>Хуан Ифань</b> (КНР)<br>НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ СТЫДА<br>В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ ПО ДАННЫМ<br>АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА                   | 129 |
| <b>Малахова С.И.</b> (Москва, Россия)<br>ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА НА ПРОЦЕСС<br>КОММУНИКАЦИИ                                                                                                                      | 131 |
| <b>Павленко А.Е.</b> (Таганрог, Россия)<br>КОНСТРУКЦИИ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ МОДАЛЬНЫМИ<br>ГЛАГОЛАМИ В ДИАЛЕКТАХ ШОТЛАНДСКОГО ЯЗЫКА КАК<br>ГРАММАТИКО-ДИСКУРСИВНЫЙ ФЕНОМЕН                                                  | 133 |
| <b>Сун Янь</b> (Челябинск, Россия)<br>СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ ПРАЗДНИКОВ В<br>КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ                                                                                         | 134 |



|                                                                                                                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Сунь Ихань</b> (Москва, Россия)<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКРИПТА «ЧАЕПИТИЕ» В<br>РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ                                         | 136 |
| <b>Тянь Хайцю</b> (Челябинск, Россия)<br>ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ОДЕЖДА» В КИТАЙСКОМ И<br>РУССКОМ ЯЗЫКАХ                                                           | 138 |
| <b>Цзинь Цзинжун</b> (КНР)<br>КОНЦЕПТ «ГНЕВ» В РУССКОМ, КИТАЙСКОМ И КОРЕЙСКОМ<br>ЯЗЫКАХ: ЛИНГВИСТИКО-ЭМОТИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В<br>КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ | 139 |
| <b>Цзя Шуюе</b> (Синьсян, Китай)<br>КОНЦЕПТ <i>БИЗНЕСМЕН</i> В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКОВОМ<br>СОЗНАНИИ (ПО ДАННЫМ САЭ, ВСС И НКРЯ)                                    | 140 |
| <b>Чан Тяньчжо</b> (Москва, Россия)<br>ПОНЯТИЕ ЭТНИЧЕСКОГО СТЕРЕОТИПА В РУССКОЙ И<br>КИТАЙСКОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ                                                        | 142 |

### **Секция «Языковое и неязыковое сознание»**

|                                                                                                                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Григорьева А.С.</b> (Новосибирск, Россия)<br>АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ЯЗЫКА НЕМЦЕВ-<br>МЕННОНИТОВ <i>PLAUTDIETSCH</i> : СОПОСТАВЛЕНИЕ ЯЗЫКА<br>В Д. НЕУАДАЧИНО И Д. АПОЛЛОНОВКА | 146 |
| <b>Даутия Ф.В.</b> (Сухум, Абхазия)<br>АБХАЗСКОЕ ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ В КООРДИНАТАХ<br>БИЛИНГВИЗМА                                                                                          | 148 |
| <b>Дьяконова Е.А.</b> (Москва, Россия)<br>К ВОПРОСУ О МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ<br>АСИММЕТРИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО<br>ЯЗЫКОВ)                                       | 150 |
| <b>Коноваленко И.В.</b> (Омск, Россия), <b>Лэяо Сяо</b> (Шэньчжэнь, КНР)<br>КОНЦЕПТ «УЧЕБА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ КИТАЙСКИХ<br>СТУДЕНТОВ                                                   | 152 |
| <b>Коновалова Е.А.</b> (Симферополь, Россия)<br>ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПТА КАК ЧАСТИ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ<br>(НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИИ «КРЫМСКИЙ МОСТ»)                                             | 154 |
| <b>Котовчихина А.О.</b> (Белгород, Россия)<br>ОБРАЗ ЛЕСА КАК КЛЮЧЕВАЯ КОНСТАНТА РУССКОГО<br>ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ                                                                           | 157 |
| <b>Курганова Н.И.</b> (Минск, Республика Беларусь)<br>К ВЫДЕЛЕНИЮ УРОВНЕЙ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО<br>СОЗНАНИЯ                                                                         | 158 |

|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Курмакаева Н.П.</b> (Донецк, Россия)                                                                                                   |     |
| ДОНБАССКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В ЗЕРКАЛЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ<br>ФРАЗЕОЛОГИИ: ДИНАМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ                                                        | 160 |
| <b>Миассарова Э.Р.</b> (Елабуга, Россия)                                                                                                  |     |
| ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ И ОБРАЗ МИРА: ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ<br>КАРТИНЫ МИРА НА РУБЕЖЕ ВЕКОВ                                                      | 162 |
| <b>Новиков А.Н.</b> (Майкоп, Адыгея)                                                                                                      |     |
| ДИЛАТАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ОТРАЖЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-<br>СЕМИОТИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ                                            | 164 |
| <b>Нурутдинова А.Р.</b> (Казань, Россия)                                                                                                  |     |
| ЛЕКСИКАЛИЗАЦИЯ СЕНСОРНОГО ОПЫТА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ<br>СТРУКТУРЫ ЯЗЫКА, КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК И КОГНИТИВНЫХ<br>МОДЕЛЕЙ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ | 166 |
| <b>Панкратова С.А.</b> (Санкт-Петербург, Россия)                                                                                          |     |
| ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ И ОБРАЗ МИРА: ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ<br>АДАПТАЦИИ ТЕРМИНОВ КИНО В НАИВНОЙ КАРТИНЕ МИРА                                     | 171 |
| <b>Яо Шэнтэн</b> (Санкт-Петербург, Россия)                                                                                                |     |
| СЕМИОТИКА ПЕКИНСКОЙ ОПЕРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ<br>ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОГО ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ                                                   | 173 |

### **Секция «Ассоциативные методы исследования»**

|                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Акованцева Н.В.</b> (Воронеж, Россия)                                                                                       |     |
| ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ «ОТДЫХ» И «МОРЕ»<br>В ОБЫДЕННОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ                                           | 175 |
| <b>Арынбаева Р.А.</b> (Шымкент, Республика Казахстан)                                                                          |     |
| ИССЛЕДОВАНИЕ АССОЦИАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ<br>В ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ НА ПРИМЕРЕ СЛОВ<br>СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ                       | 176 |
| <b>Ваниев Г.К.</b> (Владикавказ, Россия)                                                                                       |     |
| ПРОВЕДЕНИЕ СВОБОДНОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА<br>НА ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ                                                       | 178 |
| <b>Васильева С.П., Низамутинова Т.М.</b> (Красноярск, Россия)                                                                  |     |
| ЛОНГИТУДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИКИ ЯЗЫКОВОГО<br>СОЗНАНИЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА ПРИМЕРЕ<br>АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ СЧАСТЬЕ | 180 |
| <b>Ву Кыонг Тхинь</b> (Москва, Россия)                                                                                         |     |
| РАЗРАБОТКА РУССКО-ВЬЕТНАМСКОГО АССОЦИАТИВНОГО<br>СЛОВАРЯ                                                                       | 182 |
| <b>Гуц Е.Н., Лонская Е.Д.</b> (Омск, Россия)                                                                                   |     |
| СЕМАНТИЧЕСКИЙ ГЕШТАЛТ КАК СРЕДСТВО<br>КОНСТРУИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ<br>СЛОВА-СТИМУЛА                               | 184 |

|                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Лемяскина Н.А. (Воронеж, Россия)</i>                                                                                           |     |
| КОНЦЕПТ «ВЕРА» В ДЕТСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА                                                                                    | 185 |
| <i>Матюшина В.В. (Москва, Россия)</i>                                                                                             |     |
| СТРУКТУРА ОБРАЗОВ СОЗНАНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В СОЗНАНИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ                          | 187 |
| <i>Морозова И.А. (Борисоглебск, Россия)</i>                                                                                       |     |
| ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЛЕКСЕМЫ УЧИТЕЛЬ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ                                          | 189 |
| <i>Разумкова А.В. (Калуга, Россия)</i>                                                                                            |     |
| ОПИСАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ВОЗРОЖДЕНИЕ»: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ, КОРПУСНЫЙ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ                            | 191 |
| <i>Селезнева К.О. (Борисоглебск, Россия)</i>                                                                                      |     |
| ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЕМАНТИКИ СЛОВА ПРОСВЕЩЕНИЕ                                                                        | 192 |
| <i>Сивова Т.В. (Гродно, Республика Беларусь)</i>                                                                                  |     |
| СЕМАНТИЧЕСКИЙ ОБЪЕМ РЕКЛАМНОГО ТЕРМИНА ЦВЕТА В ЗЕРКАЛЕ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА: ЦВЕТ МОХ В РАССВЕТНОЙ ДЫМКЕ                   | 194 |
| <i>Старостина Е.В. (Саратов, Россия)</i>                                                                                          |     |
| НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТРОЕНИЯ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ ОТГЛАГОЛЬНОГО СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЕЙ «ДВИЖЕНИЕ», «ХОД», «ПАДЕНИЕ») | 196 |
| <i>Утицких Д.В. (Воронеж, Россия)</i>                                                                                             |     |
| СОПОСТАВЛЕНИЕ СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АССОЦИАТИВНЫХ ПОЛЕЙ «ГОД» И «YEAR»                                                          | 197 |
| <i>Худайбердиева С.В. (Ташкент, Узбекистан)</i>                                                                                   |     |
| ИЗУЧЕНИЕ ДЛИНЫ ВЫСКАЗЫВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ НА МАТЕРИАЛЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА                                         | 199 |
| <i>Чугунова С.А. (Брянск, Россия)</i>                                                                                             |     |
| АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНОЕ ПОЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕРМИНА SPRING (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ САЭ)                                       | 201 |

### **Секция «Профессиональное языковое сознание»**

|                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Ефремова Е.В. (Москва, Россия)</i>                                   |     |
| МЕТАФОРА КАК ДЕЙСТВИЕ: ДИАГНОСТИКА ОРГАНИЗАЦИОННОГО СМЫСЛА              | 203 |
| <i>Кузнецова Т.Н. (Челябинск, Россия)</i>                               |     |
| ЗНАЧЕНИЕ МОТИВА В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ | 205 |

|                                                                                                                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Мерзликин Б.С., Филиппова Е.О. (Томск, Россия)</b><br>ВАРИАБЕЛЬНОСТЬ РЕАКЦИЙ НА ВОСПРИЯТИЕ ВЫСШЕЙ<br>МАТЕМАТИКИ В ЯЗЫКОВОМ СОЗДАНИИ СТУДЕНТОВ<br>ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ                             | 207 |
| <b>Миронов В.Н., Пташинская Н.В. (Сургут, Россия)</b><br>ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА МОДЕЛИ МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА<br>(НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА<br>СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ)      | 209 |
| <b>Михайлова С.Е. (Тверь, Россия)</b><br>СПЕЦИФИКА ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ ВООРУЖЕНИЯ<br>И ВОЕННОЙ ТЕХНИКИ                                                                                                     | 212 |
| <b>Молчанова В.А. (Москва, Россия)</b><br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ<br>УПРАВЛЕНЧЕСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА                                                                            | 214 |
| <b>Небытов К.В. (Ставрополь, Россия)</b><br>НЕИЗБЕЖНОСТЬ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭФФЕКТА «СМЫСЛОВЫХ<br>НОЖНИЦ» В СИТУАЦИИ УГОЛОВНО-ПРАВОВОГО<br>РЕГУЛИРОВАНИЯ КАК ВИДА КОММУНИКАЦИИ И ПОСЛЕДСТВИЯ<br>ДАННОГО ЭФФЕКТА | 216 |
| <b>Новичихина М.Е. (Воронеж, Россия)</b><br>СЛОВЕСНЫЙ ТОВАРНЫЙ ЗНАК КАК ОБЪЕКТ<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ                                                                                       | 218 |
| <b>Салькова В.В. (Воронеж, Россия)</b><br>ОЦЕНОЧНАЯ ЛЕКСИКА КАК ПРЕДМЕТ ЛИНГВОЭКСПЕРТНОГО<br>ИССЛЕДОВАНИЯ                                                                                                  | 220 |
| <b>Торубарова И.И. (Воронеж, Россия)</b><br>МЕДИЦИНСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ<br>СТУДЕНТОВ МЕДУНИВЕРСИТЕТА                                                                                       | 222 |
| <b>Филиппова Е.О., Шипицына Е.С. (Томск, Россия)</b><br>ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОКРАСКА ВОСПРИЯТИЯ ВЫСШЕЙ<br>МАТЕМАТИКИ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ<br>ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА                                   | 224 |
| <b>Шаманова М.В., Земцова В.В. (Ярославль, Россия)</b><br>СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗА СОВРЕМЕННОГО<br>ЧИНОВНИКА В ОБЫДЕННОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ<br>ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ                                     | 225 |

## **Секция «Цифровые технологии в социокультурной сфере»**

|                                                                                                        |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Звягинцева В.В. (Курск, Россия)</b><br>ЛИЧНОСТЬ, СОЦИУМ, МАШИНА: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ<br>ТВОРЧЕСТВА | 227 |
| <b>Инь Цзысюань (Челябинск, Россия)</b><br>ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В СОЗДАНИИ И АНАЛИЗЕ<br>РЕКЛАМЫ  | 229 |

|                                                                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Навалихина А.И. (Уфа, Россия)</i>                                                                                                                           |     |
| КОРОТКО ОБ ОПАСНОСТЯХ ПОЛНОЙ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ                                                                                                             | 230 |
| <i>Филиппович В.А. (Москва, Россия)</i>                                                                                                                        |     |
| СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ РАСПОЗНАВАНИЯ РЕЧИ<br>WHISPER, YANDEX SPEECHKIT И ELEVENLABS                                                                       | 232 |
| <i>Филиппович В.А., Шмельков А.С. (Москва, Россия)</i>                                                                                                         |     |
| КОМПЬЮТЕРНО-СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДАННЫХ КДРС<br>КАК ИНСТРУМЕНТ РЕКОНСТРУКЦИИ ДРЕВНЕРУССКИХ ТЕКСТОВ                                                            | 234 |
| <i>Ван Фои, Хуан Тяньдэ (Гуанчжоу, Китай)</i>                                                                                                                  |     |
| О ПРАКТИКЕ ПЕРЕВОДА РОССИЙСКОЙ<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ<br>ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА И РОБОТА (НА МАТЕРИАЛЕ<br>РУССКОГО ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ) | 237 |
| <i>Харченко Е.В., Фу Хуэйюй (Челябинск, Россия)</i>                                                                                                            |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОЛЬФАКТОРНОГО<br>ПРОСТРАНСТВА                                                                                             | 238 |

### **Секция «Новые методы анализа речевых практик: цифровая реальность»**

|                                                                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Гирко В.А., Стеблецова А.О. (Воронеж, Россия)</i>                                                                                                                                                         |     |
| КОММУНИКАТИВНЫЙ ОБРАЗ АВТОРА В ДИСКУРСЕ ЗДОРОВОГО<br>ОБРАЗА ЖИЗНИ: НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА                                                                                                                    | 241 |
| <i>Гуреева А.М. (Пермь, Россия)</i>                                                                                                                                                                          |     |
| КУЛЬТУРА РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ<br>РЕШЕНИЯ                                                                                                                                              | 243 |
| <i>Дин Сиюй (Казань, Россия)</i>                                                                                                                                                                             |     |
| АНАЛИЗ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ<br>С КИТАЙСКОЙ СПЕЦИФИКОЙ В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ<br>МЕДИАДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ПЕРЕВОДА<br>ДОКЛАДА О РАБОТЕ ПРАВИТЕЛЬСТВА ЗА ПОСЛЕДНИЕ ТРИ ГОДА) | 245 |
| <i>Плотникова Л.И. (Белгород, Россия)</i>                                                                                                                                                                    |     |
| ТВОРЧЕСКОЕ НАЧАЛО В ПОВСЕДНЕВНОЙ РЕЧИ                                                                                                                                                                        | 248 |
| <i>Садикова В.А. (Москва, Россия)</i>                                                                                                                                                                        |     |
| ДИСКУРС И ИНФЕРЕНЦИЯ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КАТЕГОРИИ<br>ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА                                                                                                                            | 249 |
| <i>Ушакова И.Б. (Хабаровск, Россия)</i>                                                                                                                                                                      |     |
| ЗАМЕТКИ О СЛОВЕ НАРРАТИВ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ                                                                                                                                                          | 251 |
| <i>Фефелова Г.Г. (Уфа, Россия)</i>                                                                                                                                                                           |     |
| МЕТАФОРИЧЕСКИЙ КОД КОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА                                                                                                                                                                      | 254 |

## Секция «Психолингвистические проблемы речевого общения и речевого воздействия»

|                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Владимирова Т.Е.</b> (Москва, Россия)                                                                                          |     |
| РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД                                                                                   | 257 |
| <b>Дудкова Д.С.</b> (Казань, Россия)                                                                                              |     |
| ТАКТИКА УГРОЗЫ В ЭТНИЧЕСКОМ СТЕНД-АП ДИСКУРСЕ                                                                                     | 258 |
| <b>Зачесова И.А.</b> (Москва, Россия)                                                                                             |     |
| ИНТЕНЦИОНАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ<br>КОММУНИКАНТОВ НА РАЗНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПЛОЩАДКАХ                                            | 260 |
| <b>Калинин С.С.</b> (Пермь, Россия)                                                                                               |     |
| К ОСОБЕННОСТЯМ АНАЛИЗА ИДИОСТИЛИЯ И ИДИОЛЕКТА<br>ПОЛИТИЧЕСКОГО ДЕЯТЕЛЯ (НА ПРИМЕРЕ ИДИОЛЕКТА<br>В.С. ЧЕРНОМЫРДИНА)                | 262 |
| <b>Карташкова Ф.И., Бакина Н.М.</b> (Иваново, Россия)                                                                             |     |
| СПЕЦИФИКА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ВЫСТУПЛЕНИЯХ<br>АМЕРИКАНСКИХ ПРЕЗИДЕНТОВ И ПЕРВЫХ ЛЕДИ                                           | 264 |
| <b>Клочко К.А.</b> (Пермь, Россия)                                                                                                |     |
| ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ОФОРМЛЕНИЯ<br>ПРОТОГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ                                                                | 265 |
| <b>Корнюшина В.С.</b> (Брянск, Россия)                                                                                            |     |
| ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРАЙМИНГА, ФРЕЙМИНГА<br>И ДРУГИХ ТАКТИК, ОКАЗЫВАЮЩИХ ЭТИЧЕСКИ СОМНИТЕЛЬНОЕ<br>ВЛИЯНИЕ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ | 268 |
| <b>Куракина Н.А.</b> (Калининград, Россия)                                                                                        |     |
| КОГНИТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ<br>МАНИПУЛЯТИВНЫХ ИНФЛУКТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ<br>КОМПЛИМЕНТ И ОСКОРБЛЕНИЕ              | 269 |
| <b>Маслова А.Д.</b> (Волгоград, Россия)                                                                                           |     |
| МАНИПУЛЯТИВНОЕ РЕЧЕВОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ<br>ЛИДЕРОВ США                                                                    | 271 |
| <b>Мельник О.Ю.</b> (Москва, Россия)                                                                                              |     |
| ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОПИСАНИЯ ДВИЖЕНИЯ BLACK LIVES<br>МАТТЕР В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ                                                 | 272 |
| <b>Мозговой В.И.</b> (Донецк, Россия)                                                                                             |     |
| ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ<br>КАК ГЛАВНЫЙ КРИТЕРИЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ                                                  | 274 |
| <b>Салихова Э.А.</b> (Уфа, Россия)                                                                                                |     |
| ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЭСКИЗ К ПОРТРЕТУ СОВРЕМЕННОГО<br>«КЛАДОИСКАТЕЛЯ»                                                             | 277 |
| <b>Тугай Л.А.</b> (Челябинск, Россия)                                                                                             |     |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕЛЕФОННОГО МОШЕННИЧЕСТВА<br>В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ                                                          | 279 |

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Умеренкова А.В. (Курск, Россия)</b><br>СУБЪЕКТИВНАЯ ТЕМПОРАЛЬНОСТЬ В ПОЛИТИЧЕСКОМ<br>ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНАУГУРАЦИОННОЙ РЕЧИ<br>ДОНАЛЬДА ТРАМПА) | 281 |
| <b>Шингарева М.Ю. (Шымкент, Республика Казахстан)</b><br>ФЕНОМЕН МАССОВЫХ КОММЕНТАРИЕВ КАК ФОРМА<br>КОЛЛЕКТИВНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ                    | 283 |

## **Секция «Психолингвистические проблемы анализа текста»**

|                                                                                                                                                                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Ботова А.К. (Тверь, Россия)</b><br>К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ КОМПОНЕНТОВ ВНУТРЕННЕЙ РЕЧИ                                                                                                                                 | 285 |
| <b>Вахтерова Е.В. (Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика)</b><br>ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ СТАТЬЯ (RESEARCH ARTICLE)<br>КАК ЖАНРОВАЯ РАЗНОВИДНОСТЬ НАУЧНОЙ<br>МЕДИЦИНСКОЙ СТАТЬИ                                      | 288 |
| <b>Дзюбенко А.И. (Ростов-на-Дону, Россия)</b><br>ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ АВТОРА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА:<br>ВЫМЫСЕЛ VS. РЕАЛЬНОСТЬ?                                                                                             | 290 |
| <b>Ивонина А.С. (Сургут, Россия)</b><br>ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ<br>ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА                                                                                                              | 292 |
| <b>Карнюшина В.В. (Сургут, Россия)</b><br>КАТЕГОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВРЕМЕНИ В ПРОСТРАНСТВЕ<br>ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК КЛЮЧ К ЕГО ПОНИМАНИЮ:<br>СЕМАСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА<br>МИССИС ДЭЛЛОУЭЙ В. ВУЛЬФ) | 294 |
| <b>Корнеев А.А., Кармен О.Р., Матвеева Е.Ю., Ахутина Т.В.</b><br>(Москва, Россия)<br>ИССЛЕДОВАНИЕ ФУНКЦИЙ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ<br>У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА                                                     | 296 |
| <b>Кружилина Т.В. (Курск, Россия)</b><br>К ВОПРОСУ О МЕХАНИЗМЕ КАТЕГОРИЗАЦИИ<br>ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                                                                          | 297 |
| <b>Кулибина Н.В. (Москва, Россия)</b><br>СМЫСЛОВОЕ ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ<br>В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ                                                                                              | 299 |
| <b>Лебедева М.Ю. (Москва, Россия)</b><br>ИЗМЕРЕНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ПОДХОДЫ<br>К ДИАГНОСТИКЕ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА                                                                                                | 301 |
| <b>Масленникова Е.М. (Тверь, Россия)</b><br>СМЫСЛОВЫЕ СКВАЖИНЫ И ИНФОРМАТИВНОСТЬ ТЕКСТА                                                                                                                                  | 303 |

|                                                                                                                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Николаева Н.Н.</b> (Москва, Россия)<br>ДВУСМЫСЛЕННОСТЬ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-<br>ТЕХНИЧЕСКИХ ПУБЛИКАЦИЯХ: КОММУНИКАТИВНАЯ<br>ПРОБЛЕМА ИЛИ НЕОБХОДИМОСТЬ?            | 306 |
| <b>Падерина Т.С.</b> (Иркутск, Россия)<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АНАЛИЗА КОРПУСА<br>НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ                                                               | 308 |
| <b>Панова О.Б.</b> (Томск, Россия)<br>ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ЯЗЫКА<br>ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ:<br>АКТУАЛЬНОСТЬ, ПРОБЛЕМАТИКА, ПЕРСПЕКТИВЫ | 310 |
| <b>Панькина Ю.А.</b> (Москва, Россия)<br>ИНТЕРТЕКСТ И ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ ПЕРЕВОДНОГО<br>ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В АСПЕКТЕ<br>ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТИ                        | 312 |
| <b>Скаврон Е.А.</b> (Воронеж, Россия)<br>ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЕЙ<br>ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА                                                 | 313 |
| <b>Суровцева Е.В.</b> (Москва, Россия)<br>МИР В СОВРЕМЕННЫХ РУССКИХ ЖИТИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ<br>ЖИТИЙ НОВОМУЧЕНИКОВ И ИСПОВЕДНИКОВ XX ВЕКА<br>МОСКОВСКОЙ ЕПАРХИИ)          | 316 |
| <b>Алфавитный список авторов</b>                                                                                                                                       | 318 |



## ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

### КОНФЛИКТ КАК РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**Балясникова Ольга Вениаминовна**

Первый Московский государственный  
медицинский университет имени И.М. Сеченова;  
Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова  
[bn.post@yandex.ru](mailto:bn.post@yandex.ru)

Конфликтная речевая деятельность мотивирована ситуацией, определяющей внешне по отношению к коммуникации цели конфликтующих личностей.

Участники деятельности имеют возможность выбора вариантов речевого действия и осуществляют выбор, используя средства языка как инструмент воздействия на оппонента. При этом определение конфликтности языкового средства, употребление которого связывают с намерением причинить ущерб оппоненту, не всегда возможно: признается, что таковым может быть любое средство языка. Полагаем, что триггером конфликта является именно речевое действие, затрагивающее конфликтную зону [Балясникова, Уфимцева 2020]. Содержание и мотив высказываний и в целом образ оппонента может искажаться под воздействием эмоций, которые «консервируются» в слове в виде идеи о ней [Шаховский 2019]. Этими факторами объясняется множество случаев, когда конфликт констатируется, но конфликтная интенция у продуцента отсутствует.

Теоретические и обыденно-практические знания о конфликте не совпадают (напр., [Анцупов, Прошанов 2021]). Как любое общественное знание, которое индивиду необходимо присвоить, знание о конфликте формируется в практике, в процессе участия в деятельности и переживания ее последствий.

Таким образом, важно, что из множества вариантов интерпретации мотива и содержания высказываний собеседника реципиент выбирает тот, который связан с его установкой, мотивацией и опытом, поэтому в конечном счете именно реципиент (точнее, его реакция) свидетельствует о конфликте или его отсутствии.

#### Список литературы

Анцупов А.Я., Прошанов С.Л. История отечественной конфликтологии. М.: Проспект, 2010. 352 с.

Балясникова О.В., Уфимцева Н.В. «Конфликтогенные зоны» языкового сознания в межкультурном взаимодействии // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2020. Т. 19, №1. С. 28-40.

Шаховский В.И. Обоснование лингвистической теории эмоций // Вопросы психолингвистики. 2019. №1(39). С. 22-37.

## СПЕЦИФИКА НАВРСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК РЕГУЛЯТОРА ПОВЕДЕНИЯ

**Бубнова Ирина Александровна**

Национальный исследовательский университет (МЭИ)

[aribubnova@gmail.com](mailto:aribubnova@gmail.com)

**Горохова Дарья Вадимовна**

Московский государственный институт международных  
отношений (университет) МИД России

[d.gorohova@odin.mgimo.ru](mailto:d.gorohova@odin.mgimo.ru)

Несмотря на то, что дискуссии о *морали* и *нравственности* – категориях, которые «не выводятся из других и не сводятся к другим» [Ярошевский 1998, с. 125] ведутся в течение тысячелетий, и в настоящее время они продолжают обсуждаться в самых разных сферах научного знания. Интерес этот вполне объясним: являясь определяющими для сознания человечества, мораль и нравственность управляют поведением личности, в значительной степени детерминируют ее цели и способы их достижения и, обуславливая нормы, ценности и правила, принимаемые человеком за основу, в конечном итоге предопределяют жизнь социума и государства.

Основополагающей для содержания категории *мораль* оппозицией является оппозиция *добро* – *зло*, рассматриваемая как культурная универсалия, некий идеал, определяемый, с одной стороны, культурой, а с другой – этическими системами, т.е. нравственными принципами, на которые ориентируется личность. И несмотря на тот факт, что наука выделяет несколько этических систем, отражающих различные представления о жизни, как замечает Т. Адорно, самому слову «этос», не поддающемуся точному переводу, близко понятие «характер», «то, что каждый представляет в отдельности», «то, как каждый специфически создан» [Адорно 2000, с. 15].

В рамках нашего исследования, основной целью которого было определение предпочитаемой оценки соединения *добра* и *зла* молодыми людьми, выросшими и прошедшими социализацию в современной России, на одном из этапов эксперимента выявлялись ценности, ключевые для их жизни.

Эксперимент показал, что нравственные ценности, т.е. ценности, определяющие отношения личности с обществом и другим человеком, остаются важнейшими для молодежи, уступая лишь ценности *семья*. Однако если рассматривать альтруистическую ориентацию, которая, по мнению Ю.А. Шрейдера, «является важнейшей чертой нравственных ценностей, поскольку именно альтруизм превращает утилитарные блага в моральную ценность» [Шрейдер 1998, с. 39], то, как свидетельствуют полученные данные, в называемых нашими респондентами ценностях доминирует эмоциональный (сочувствие другому, эмпатия), но не личностно-нормативный (моральный долг) мотив, который и обуславливает жертвенное поведение человека, характерное для русской культуры. Именно этот факт может объяснять сдвиг в оценке объединения *добра* и *зла*, явно проявившийся в ходе эксперимента. Иначе говоря, в настоящий момент нравственные принципы, как правило, будут определять поведение личности, прежде всего, в ситуациях, когда добро не требует большой нравственной силы, а это может свидетельствовать о том, что присущая русскому человеку нравственность сердца, о чем писал В. Шубарт [Шубарт 2003], постепенно заменяется нравственностью рассудка.

### **Список литературы**

- Адорно Т.В. Проблемы философии морали. М.: Республика, 2000. 239 с.  
Шрейдер Ю.А. Этика. Введение в предмет: учебное пособие для высших учебных заведений. М.: ТЕКСТ, 1998. 271 с.  
Шубарт В. Европа и душа Востока. М.: Родина, 2003. 384 с.  
Ярошевский М.Г., Петровский А.В. Теоретическое и категориальное в системе науки // Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. С. 123-138.

## **МЕТОДИКИ АНАЛИЗА ТЕКСТА КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫЯВЛЕНИЯ НАПРАВЛЕНИЯ ЕГО ВОСПРИЯТИЯ-ПОНИМАНИЯ**

**Бутакова Лариса Олеговна**

Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского

[larisabut@rambler.ru](mailto:larisabut@rambler.ru)

Проблема чтения как процесса восприятия и понимания смысла текста все активнее обсуждается в современной психолингвистике в связи с тотальной цифровизацией, нежеланием или невозможностью представителями незрелых носителей русского языка понимать прочитанное, функциональной безграмотностью. В докладе рассматриваются возможности применения разных методик анализа текста для прогноза направления его восприятия и понимания. Материалом для

контент-анализа и эксперимента, проведенного по методике семантического дифференциала, являлся текст Ф.М. Достоевского «Мальчик у Христа на елке», изучаемый на уроках литературы в школе. Респондентами выступили студенты и магистранты филологического факультета Омского государственного университета имени Ф.М. Достоевского (общее число участников – 50 человек).

На первом этапе была применена методика контент-анализа для установления количественного и качественного состава текста и прогноза его воздействующего потенциала. Методика количественного и качественного контент-анализа применялась в широко распространенном виде.

Количественный вариант выявил частотные лексемы: *мальчик* (22 р), *мама*, *мать* (13 р), *девочка* (3 р), *дети* (4 р), *елка* (5 р). Качественный анализ выявил семантические поля: *детства* – 16 единиц, 134 словоупотребления (далее – СУ), *холода* – 19 лексем, 54 СУ, *смерти* – 14 лексем и СУ, *света* – 9 лексем и СУ, *темноты* – 12 лексем, 13 СУ. Общий объем текста – 1431 слово.

На основе проведенного контент-анализа на втором этапе фокус-группой были выбраны шкалы оценки текста по методике семантического дифференциала: *плохой* – *хороший*, *темный* – *светлый*, *холодный* – *теплый*, *бедный* – *богатый*, *голодный* – *сытый*, *грязный* – *чистый*, *одиночество* – *общество*, *кающийся* – *безгрешный*, *безразличный* – *сострадающий*, *вымысел* – *правда*, *болезненный* – *здоровый*, *взрослый* – *детский*, *громкий* – *тихий*, *осуждающий* – *прощающий*, *смерть* – *жизнь*, *чужой* – *свой*, *мирской* – *сакральный*, *замкнутый* – *открытый*. Шкалы были использованы в качестве инструмента оценки восприятия текста в аудитории респондентов. Полученные средние результаты были обработаны с помощью факторного анализа (приведены в Таблице).

Качественный контент-анализ выявил линии семантического развития текста и места смысловых акцентуаций. Процесс его проведения сформировал направленность восприятия-понимания респондентов, актуализировал в их концептосистемах смысловые компоненты, которые обусловили выбор определенных шкал экспериментальной оценки текста. В силу такой подготовительной работы полученные результаты семантического дифференциала представляются не случайными, отражающими воздействующие стороны речевого произведения, процесса его восприятия как процесса понимания.

## Результаты эксперимента по методике СД

| Параметры                    | Результаты | Параметры                   | Результаты |
|------------------------------|------------|-----------------------------|------------|
| <b>Фактор «оценка»</b>       |            | <b>Фактор «Духовность»</b>  |            |
| Плохой / хороший             | - 2        | Смерть / жизнь              | + 1,88     |
| Бедный / богатый             | - 0,5      | Мирской / сакральный        | + 0,63     |
| Голодный / сытый             | - 1        | Взрослый / детский          | 0          |
| Грязный / чистый             | + 0,75     | Вымысел / правда            | - 0,25     |
| Среднее                      | + 0,688    | Среднее                     | + 0,56     |
| <b>Фактор «Сила»</b>         |            | <b>Фактор «Активность»</b>  |            |
| Темный / светлый             | - 0,63     | Кающийся / безгрешный       | - 0,3      |
| Громкий / тихий              | + 1,88     | Безразличный / сострадающий | +1         |
| Больной / здоровый           | - 0,88     | Осуждающий / прощающий      | + 1,35     |
| Холодный / теплый            | - 2        | Среднее                     | + 1        |
| Среднее                      | - 1,17     |                             |            |
| <b>Фактор «Комфортность»</b> |            |                             |            |
| Одиночество/общество         | - 2        | Чужой /свой                 | - 0,75     |
| Открытый / закрытый          | + 0,3      | Среднее                     | - 0,87     |

## ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

**Дмитрюк Наталья Васильевна**

Южно-Казахстанский педагогический университет

[nvdmitr@yandex.ru](mailto:nvdmitr@yandex.ru)

Современный этап развития цивилизации отличается сложностью и противоречивостью происходящих в мире процессов. С одной стороны, расширяется межкультурное общение, деловое сотрудничество и обмен научными и культурными ценностями, а с другой стороны, отмечается определенная этническая консолидация, что обуславливает возрастающую актуальность поиска адекватных форм межкультурного общения.

В этих условиях проблемы обучения второму языку, которые выступают как средство более глубокого понимания изучаемой культуры, приобретает особую актуальность. Между тем в настоящее время в Казахстане приходится констатировать тот факт, что выпускники общеобразовательных школ и неязыковых вузов слабо владеют техникой коммуникации, обмена информацией на русском языке, мотивация владения которым заметно снизилась в последние десятилетия.

Диалог культур оказывается проблемой более широкой и многоаспектной, чем до сих пор она была представлена в традиционной казахстанской лингводидактике. В свете новых исследований теории речевой деятельности убедительное доказательство получил тот факт, что

межкультурное общение представляет собой не столько диалог языков, сколько диалог сознаний коммуникантов. Диалог культур, по мнению Е.Ф. Тарасова, может происходить как обмен культурными предметами и образами сознания, ассоциированными с конкретными словами. В любом случае, «и заимствованный предмет, и новая инокультурная деятельность постигаются при помощи образов предметов своей культуры только потому, что *другого способа как понять новое через старое (знакомое) не существует*» [Тарасов 2000, с. 14].

Специфика общения при использовании конкретного национального языка, по Е.Ф. Тарасову, состоит, во-первых, в специфике построения речевой цепи, осуществляемого по законам грамматики данного языка, во-вторых, в специфике образов сознания, отображающих предметы конкретной национальной культуры. Из этого следует, что для достижения адекватного взаимопонимания необходимо, чтобы коммуниканты обладали, во-первых, общностью чисто лингвистических (грамматических) знаний и, во-вторых, общностью знаний о мире в форме образов национальных сознаний. Таким образом, в практику обучения второму (неродному) языку вошло понимание того, что невозможно обучить языку в отрыве от культуры народа – носителя этого языка. В словарном составе любого языка отражается опыт народа, его духовная и материальная культура. Слово отражает жизнь общества и, в свою очередь, само обусловлено жизнью общества. Слово – материальный комплекс, за которым закреплен определенный смысл, обусловленный национальной культурой. Поэтому обучение новому (иностранному) языку целесообразно строить на основе комплексной методики, учитывающей межпредметные, а также и внутрипредметные связи: между психодинамическим (эмотивным) аспектом речи, ее когнитивной стороной (восприятием, памятью, мышлением и др.) и коммуникативным аспектом речи. В процессе преподавания русского языка на филологических факультетах нами предпринимаются попытки установить и закрепить эти связи.

Поскольку достижение положительной динамики обучаемости русскому языку в вузе является актуальной проблемой, мы предприняли попытку решить ее посредством разработок новых способов и приемов обучения, введения в учебный процесс элементов интенсивного обучения, включением когнитивных аспектов речемыслительной деятельности с учетом индивидуальных психологических особенностей обучаемых.

### **Список литературы**

Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. Отв. ред. Н.В. Уфимцева. М.: Изд-во ИЯ РАН, 2000. С. 7-22.

## О ТРУДНОЙ ПРОБЛЕМЕ КОММУНИКАЦИИ

**Журавлев Игнатий Владимирович**  
Московская международная академия  
*semiotik@yandex.ru*

Трудной проблемой коммуникации можно назвать проблему «связывания» индивидуального и социального в акте общения. Эта проблема обнаруживает себя в ситуациях понимания другого, обращения к другому, а также понимания себя и обращения к себе.

Как и в случае «трудной проблемы сознания», речь идет о конкретизации психофизической проблемы Декарта. Камнем преткновения для современных нейронаук и аналитической философии сознания является вопрос о том, каким образом субъективный опыт связан с мозговыми процессами: как бы детально мы их ни описывали, нам не удастся объяснить, почему и как они сопровождаются квалиа (субъективным опытом, феноменальным сознанием). Д. Чалмерс спрашивает в связи с этим, почему у нас «не темно внутри», и утверждает, что современный функционализм (объяснение явлений сознания с точки зрения их функциональной роли в регуляции поведения) никогда не сможет ответить на этот вопрос.

В культурно-исторической психологии и в общепсихологической теории деятельности психофизическая проблема (и, соответственно, проблема квалиа) оказывается снятой. Э.В. Ильенков называл ее псевдопроблемой, Ф.Т. Михайлов констатировал «конец психофизической проблемы», а А.Н. Леонтьев жестко утверждал, что «действительной противоположностью» является противоположность образа и процесса, а не противоположность сознания и предметного мира. Но это означает, что здесь должна оказаться снятой и трудная проблема коммуникации.

Эта проблема может быть представлена в следующих вопросах:

(1) Если участники коммуникации должны «уже» быть сущностно связаны друг с другом прежде, чем начать коммуницировать, то как от этой связи перейти к самому опыту коммуникации, непрерывность которого в процессе такого перехода оказывается необратимо утраченной?

(2) Если «переживается» всегда «приватное», т.е. некое уникальное содержание, которое только и может подлежать сообщению (ибо «общее» нет нужды сообщать), то как это «приватное» становится «публичным» в формах коммуникации, сохраняя при этом свою содержательную ценность?

(3) Если субъект коммуникации децентрирован, если для себя он принципиально непрозрачен и может быть доступен сам себе исключительно в формах коммуникации, т.е. всегда является для себя

«другим», то как он может обладать тем «приватным» содержанием, которое должно быть «передано» другому в акте коммуникации?

(4) Если мысль симультанна, а речь сукцессивна, то как возможно оречевление мысли и понимание речи? Двигаясь от речи к мысли, можно обнаружить только свернутые формы речи, а двигаясь от мысли к речи, обнаружить вообще ничего нельзя («выражается» в речи совсем не то, что «содержалось» в мысли). Кто и как тогда вообще коммуницирует?

Какую бы из предлагаемых формулировок нашей проблемы мы ни рассмотрели, мы обнаруживаем «разрыв в объяснении», который, как может показаться, указывает на онтологический разрыв между «данным» и «представленным», «приватным» и «публичным», «мыслью» и «речью». Как будто мы оказываемся вынужденными сказать, что мыслится, чувствуется, переживается – одно, а сообщается, оформляется внешними средствами, оречевляется – нечто совсем другое. А отсюда – путь к ошибочным утверждениям: «сначала» подумал, «потом» сказал, подумал «одно», а «сказал» другое и т.п. Как будто слово, как пальто, надевается на заранее готовую мысль, как будто можно мыслить без слов, как будто мышлению и речи отведены в психике разные комнаты, модули, и между этими модулями есть переходы, через которые снуют туда-сюда то ли образы, то ли репрезентации, то ли (упаси, субстанция) импульсы, то ли информация. Но ведь и А.А. Потебня, и Г.Г. Шпет, и Л.С. Выготский крайне негативно относились к идее словесного гардероба, к дуализму мышления и речи, внутреннего и внешнего, сознания и бытия.

Зазор между «приватным» и «публичным» есть только лишь потому, что каждый из нас обладает своей уникальной позицией в деятельности, своим «не-алиби в бытии», как говорил М.М. Бахтин. «Я» есть знак позиции человека в деятельности. Деятельность есть субстанция сознания, оно по существу является только общественным. Вот и получается, что переживается, воспринимается, осознается всегда нечто уникальное и единичное, но оно же возможно только как публичное, коллективное, всеобщее. Делая акцент на одном либо на другом, мы рискуем не заметить «предшествующего им единства». Нет у меня никаких доступных мне содержаний, которыми я не мог бы поделиться с другими, поскольку доступны они мне в тех же формах, в которых я только и могу ими с кем-то поделиться. Но и наоборот, субъектом или носителем этих содержаний выступаю для себя всегда именно я сам, я отношу их к себе, присваиваю, пусть даже только в общезначимых формах. Нет «голой» мысли, ждущей своего одевания; нет коммуникантов, ждущих вступления в коммуникацию, нет субъектов деятельности вне деятельности. «Приватное» возможно только в формах «публичного»; позиция первого лица – это интериоризованная позиция третьего лица. Понять тождество этих позиций – тождество интер- и интрасубъективного – значит увидеть в



трудной проблеме коммуникации (как и в трудной проблеме сознания) псевдопроблему.

## **РОДНОЙ ЯЗЫК И ОСВОЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО СЛОВА ПРИ УЧЕБНОМ ДВУЯЗЫЧИИ**

**Золотова Наталия Октябревна**

Тверской государственный университет

*Zolotova.NO@tversu.ru*

Психическая природа двуязычия предполагает концентрацию внимания на ментальных процессах, протекающих при его формировании, которые можно рассматривать как «языковые контакты в индивидуальном сознании и подсознании» (А.А. Залевская).

С этой точки зрения, отличие учебного билингвизма от естественного сводится, прежде всего, к специфике превалирующих в сознании индивида процессов и их продуктов.

Вопрос о роли родного языка в формировании учебного билингвизма представляет особый интерес и обсуждается с разных точек зрения. Взаимодействие родного и изучаемого языков может рассматриваться в качестве лингвокультурной интерференции, являющейся причиной коммуникативных неудач, которые проявляются, например, в переводческой деятельности.

С другой стороны, опора на родной язык в процессе оперирования с иноязычными единицами, подлежащими усвоению, представляет собой стратегию, к которой сознательно прибегают сами обучаемые как мнемоническому приему.

Так или иначе, ко времени освоения иностранного языка навыки пользования родным языком носят характер прочно установившихся. В связи с этим они не могут не оказывать влияния на становление новых навыков изучаемого языка.

В психолингвистических терминах можно говорить о моделировании процесса усвоения иноязычного слова, который неизбежно включает в себя ряд этапов, первым из которых является узнавание слова, опосредованного, например, через опознание его фонем или графем. Следующий этап связан с идентификацией слова, под которой подразумевается актуализация опор, мотивированных предшествующим, не только вербальным опытом обучаемого и, наконец, результатом идентификации оказывается переживание понятности слова «для себя» и готовность использовать его в речемыслительной и коммуникативной деятельности.

Ассоциативное поведение испытуемых – студентов, изучающих английский язык в качестве профильного предмета, в условиях психолингвистического эксперимента хорошо описывается представленной моделью, в соответствии с которой актуализация опор мотивируется, в том числе и влиянием родного языка обучаемых.

На основании данных, полученных нами с коллегами от участников ряда экспериментов на свободное ассоциирование, были зафиксированы некоторые наблюдения о роли родного языка в обсуждаемых процессах.

Прежде всего, установлена прямая зависимость использования опор на родной язык от этапа обучения иностранному языку: активные «следы» русского языка преобладают у студентов, изучающих английский язык на младших курсах, по сравнению со студентами старших курсов.

Недостаточно сформированная лингвистическая компетентность побуждает испытуемых в ряде случаев пользоваться переключением кодов, подгонкой под формы изучаемого языка, буквальным переводом, «псевдопереводом», а также опорой на внутреннюю форму слов родного языка, что согласуется с предсказуемыми тенденциями к упрощению и опоре на знакомое. Выявленные тенденции часто взаимодействуют и поддерживают друг друга, нередко приводя к неадекватному результату.

Углубленная лингвистическая подготовка студентов старших курсов в большинстве случаев позволяет нейтрализовать интерференцию со стороны родного языка, что отражается на качественно ином уровне ответов в условиях эксперимента на идентификацию значения иноязычного слова-стимула: включение целевого слова в обширную сеть смысловых связей с другими словами ментального лексикона сигнализирует о достаточной степени его освоенности.

## **ВОСПРИЯТИЕ ОБРАЗНОЙ ИНФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО МЕДИАПРОСТРАНСТВА (АЙТРЕКИНГ-ИССЛЕДОВАНИЕ)**

**Ионова Светлана Валентиновна**

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина  
[sionova@mail.ru](mailto:sionova@mail.ru)

В лингвистических публикациях современного времени общепринятым является положение об образной информации как осложненной, насыщенной дополнительными смыслами, требующей больших усилий в их освоении. Образная репрезентация отличается своей наглядностью и эмоциональной насыщенностью, благодаря ассоциативности она позволяет выражать сложные идеи в доступной и компактной форме. Данное положение применяется при анализе

художественных текстов, некоторых жанров публицистики. Современное медиапространство также насыщено образными смыслами, которые образуют новые образные парадигмы, преобразуют смыслы, адаптирует специальную информацию к условиям массовой коммуникации, несет экспрессию и возможность эмоционального воздействия на читателя [Ребеко 1998]. Примером могут служить образные парадигмы, сформировавшиеся на основе политических метафор последних лет: *Европа – сад; цветущий сад и дикие джунгли; электорат как мусор; президент – мусорщик; очищение политического пространства* и др. [Тань Цзе 2024]. Как воспринимается медиатизированная образная информация ее потребителями? Являются ли образные средства эффективным инструментом для освоения медиатизированной информации?

В исследовании применялся метод айтрекинга, который предназначен для изучения особенностей восприятия: зрачок глаза читающего совершает рефлекторные движения, которыми человек не может управлять, что исключает влияние испытуемого на итоги исследования. Наибольший эффект айтрекинг дает в совокупности с традиционными методами исследования, включенными опросами и интервью.

*Результаты айтрекинг-исследования.* Эксперимент состоял из двух этапов: 1) чтения испытуемыми текстов с параллельной регистрацией движений глаз; 2) их опроса для оценки запоминания прочитанного. Участниками обоих этапов эксперимента стала группа студентов гуманитарных специальностей вуза. Одни и те же испытуемые читали тексты на экране, а затем проходили опрос на запоминание. У испытуемых не было возможности после прочтения последнего слова текста вернуться к какому-то его фрагменту. Данные условия эксперимента соответствуют особенностям восприятия медиаинформации в прямом эфире, радиоэфире, устных новостях.

Итоги исследования:

1. По параметру количества фиксаций: на оригинальных метафорах делалось больше фиксаций, различие для всех текстов было высоко значимым. Длина отредактированного текста была максимально близка по количеству слогов и структуре слов к исходному варианту, однако внимание к образным текстам количество фиксаций значительно выше. Исключение составил один текст, модифицированная версия которого имела значительно больше фиксаций.

2. Тезис о том, что образные единицы бросаются в глаза, обращают на себя внимание, не всегда верен. Показатели средней длительности фиксации при чтении примеров с образными единицами для большинства пар «оригинальный текст – отредактированный текст» следующие: фиксации на оригинальной (образной) версии текста были дольше, что свидетельствует о большем внимании к ним читающих по сравнению с

модифицированной версией. Различия на целевом фрагменте (образных единицах) значимо выше, чем на остальном тексте ( $239,8 \pm 75,2$  мс и  $226,1 \pm 66,0$  мс соответственно). Для отредактированных и контрольных текстов эти показатели не различались.

3. Эффект ложного запоминания, выявленный в ходе опроса испытуемых, оказался характерным для стертых метафор, языковых единиц, журналистских штампов. При этом оценочное содержание образных единиц сохранялось. В отличие от образных средств художественных текстов, где форма является самоценной, в образах политического и медиаполитического дискурса образные единицы не предназначались для порождения нового знания.

4. Аттрактивная сущность образных единиц не предполагает соответствующего уровня запоминания. Количество и качество примеров ложного припоминания образной единицы показывает, что экспрессивная форма и даже эмоциональная характеристика единицы не всегда способствует ее сохранению в памяти: информация, наиболее надежно запоминающаяся, и информация, привлекающая внимание, не всегда тождественны (например, экспрессивы в виде образных просторечий и бранной лексики). Самоценность таких образных единиц в медиатизированной коммуникации исключается.

Таким образом, восприятие образных средств медиатизированной информации имеет ряд специфических черт по сравнению с образными единицами иных дискурсов. Они должны учитываться при подборе средств эффективной передачи специальной информации; при передаче наиболее информативно значимых сведений, рассчитанных на запоминание; при восприятии вторично воспроизводимой информации с использованием образных средств.

### **Список литературы**

Ребеко Т.А. Ментальная репрезентация как формат хранения информации // Ментальная репрезентация: динамика и структура. Москва: Институт психологии РАН, 1998. С. 25-51.

Тань Цзе. Образные единицы в коммуникативных практиках медиатизированного политического дискурса // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2024. №.2. С. 52-59.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЗНАЧЕНИЯ В СВЕТЕ ПСИХОЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Красных Виктория Владимировна

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

[victoryvk@gmail.com](mailto:victoryvk@gmail.com)

Проблема «психологизма» языка, сознательного и бессознательного в языке и речи рассматривалась многими мыслителями-языковедами, начиная с XIX в. (в той или иной степени ей уделяли внимание В. фон Гумбольдт, Х. Штейнталь, Ф. де Соссюр; С.И. Бернштейн, И.А. Бодуэн де Куртенэ, А.А. Потебня, Н.В. Крушевский, Д.Н. Овсянко-Куликовский, А.М. Пешковский, Е.Д. Поливанов, Ф.Ф. Фортунатов, А.А. Шахматов, Л.В. Щерба, Р.О. Якобсон и др.).

Проблеме значения слова в его явленности индивидуальному сознанию, двойственной природе слова и его «двойной жизни» уделяли внимание и ведущие психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др.). Так, напр., А.Н. Леонтьев писал о «проблеме особенностей функционирования знаний, понятий, мысленных моделей, с одной стороны, в системе отношений общества, в общественном сознании, а с другой – в деятельности индивида, реализующей его общественные связи, в его сознании» [Леонтьев А.Н., [http](#)] (см. в связи с этим идею В. фон Гумбольдта, что язык, будучи как индивидуально-психическим, так и общественным явлением, выступает как связующее звено / посредник между обществом и человеком [Гумбольдт, [http](#)]).

Отечественная психолингвистика, опирающаяся на достижения филологии, философии и психологии, конечно, не могла обойти стороной изучение слова в сознании человека, считая эту проблему одной из важнейших (см. [Бубнова 2008; Залевская, [http](#), 2010, 2011, 2014; Леонтьев А.А. 1969, 1971, 1976, 1977; Мягкова 1990, 2000а, 2000б; Рудакова, Стернин 2017; Стернин, Рудакова 2011; Стернин 1985, 2010, 2011, 2017] и др.). А.А. Леонтьев рассматривал значение как познавательную единицу, которая выводит на разнообразные формы хранения знаний об окружающем человека мире [Леонтьев А.А. 2001]. А.А. Залевская обосновала понимание значения как **процесса** (восходит к идеям Л.С. Выготского), что предполагает «установление соответствия» между **значением** слова как коллективным достоянием («социально признанным (системным) значением»), индивидуальным **образом мира** (тем, что в нем «высвечивается»), **объектом** / феноменом, который данным словом обозначается, **ситуацией**, «в которую включен называемый объект», и «**эмоционально-оценочным переживанием** всего вышеназванного активным и пристрастным субъектом» [Залевская, [http](#)].

В рамках психолингвистики было разработано понимание **психологической структуры значения слова** как его ассоциативной структуры [Леонтьев А.А. 1971, с. 11] (А.А. Леонтьев использовал также термины: «психологически релевантное значение», «психологическое значение» [Леонтьев А.А. 1969, 1976]; об истории и теории вопроса см. [Залевская 2014]).

Идеи А.А. Леонтьева получили развитие, например, в работах И.А. Стернина и представителей его школы, которые предпочитают использовать (как «более удобный») термин **психолингвистическое значение слова**, которое понимается как «психологически реальное значение слова» [Стернин 2010], как «упорядоченное единство всех семантических компонентов, которые реально связаны с данной звуковой оболочкой в сознании носителей языка» [Стернин, Рудакова 2011, с. 99].

Сегодня говорят о трех «типах» значения: лексикографическом, психолингвистическом и коммуникативном (см., напр.: [Рудакова, Стернин 2017; Стернин, Рудакова 2011; Стернин 2010, 2011, 2017]; о сопоставлении лексикографического / системного и психолингвистического значений см., напр., [Волковинская, [http](http://)]).

Однако представляется более корректным говорить не о трех **типах** значения, а о трех **ипостасях единой психологической структуры значения**, поскольку в них проявляется, ибо не может не проявляться, именно то, явлено языковому сознанию носителей языка и находит отражение в реальном функционировании (и в ассоциативных экспериментах, и в оригинальных контекстах; на основе последних и выводится лексикографическое значение, о чем писал еще Л.В. Щерба [Щерба 1974], который, конечно, не использовал данные термины).

Далее, в психологическую структуру значения, как об этом писала А.А. Залевская (напр., [Залевская, [http](http://), 2014]) и было убедительно доказано Е.Ю. Мягковой (см., напр.: [Мягкова 1990, 2000а, 2000б]), входит эмоциональная составляющая, которая практически не фиксируется толковыми словарями, т. е. не отмечается в лексикографическом «значении» единицы.

И что крайне важно с психолингвокультурологической точки зрения – необходимо всегда учитывать то, что сохранилось в архаических слоях сознания [Красных 2020]; это то, что в той или иной степени связано архетипическими представлениями (по В.Н. Телия), то, что, как правило, не осознается носителями современного языка, но проявляется в ассоциациях и реальном функционировании в условиях реальной коммуникации (как в живой, спонтанной, «здесь и сейчас», так и в дистанцированной во времени и пространстве, напр., в письменных текстах разных типов и жанров).

Таким образом, при анализе психологической структуры значения слова и как отдельной единицы, и как «атома» внешней оболочки текста

необходимо учитывать и анализировать следующие ее компоненты / составляющие:

1) лексикографическая составляющая (определяется на основе анализа того, что фиксируется в толковых словарях);

2) психолингвистическая составляющая (выводится на основе анализа данных ассоциативных экспериментов);

3) коммуникативная составляющая (определяется на основе результата анализа контекстов, в которых функционирует единица);

4) эмоциональная составляющая (выявляется на основе анализа полученных в ходе ассоциативных экспериментов реакций и контекстов; при необходимости проводится дополнительный эксперимент по методике Е.Ю. Мягковой [Мягкова 1990]);

5) архаическая составляющая (выявляется на основе сопоставления результатов анализа данных ассоциативных экспериментов и контекстов с результатами анализа данных этимологических словарей и с опорой на данные историко-лингвистических, фольклорных, этнолингвистических, лингвокультурологических и под. исследований).

### Список литературы

Бубнова И.А. Структура субъективного значения слова (психолингвистический аспект): дисс. ... д-ра филол. наук. М., 2008. 471 с.

Волковинская Н.А. Лексикографическое и психолингвистическое значения слов // Молодой ученый. 2016. № 17 (121). С. 518-521. URL: <https://moluch.ru/archive/121/33461/> (дата обращения: 23.03.2025).

Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / Общ. ред. Г.В. Рамишвили; Послел. А.В. Гулыги и В.А. Звегинцева. 2-е изд. М.: Прогресс, 2000. URL: <http://lib.rus.ec/b/325096/read> (дата обращения: 25.02.2022).

Залевская А.А. Двойная жизнь значения слова и возможности ее исследования // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Под ред. Н.В. Уфимцевой, В.В. Красных, А.И. Изотова. М.: МАКС Пресс, 2010. Вып. 40. С. 9-15.

Залевская А.А. Значение слова и возможности его описания. URL: [https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book1998/articles/2\\_1.htm](https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book1998/articles/2_1.htm) (дата обращения: 27.02.2022).

Залевская А.А. Значение слова через призму эксперимента. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2011. 240 с.

Залевская А.А. Что там – за словом? Вопросы интерфейсной теории значения слова монография. М.–Берлин: Директ-Медиа, 2014. 328 с.

Красных В.В. Архаические слои сознания современной языковой личности (на примере базовой метафоры ЖИДКОСТЬ) // Вопросы психолингвистики. 2020. № 3 (45). С. 70-84.

Леонтьев А.А. Деятельностный ум (Деятельность. Знак. Личность). М.: Смысл, 2001. 380 с.

Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969. 307 с.

Леонтьев А.А. Психолингвистический аспект языкового значения // Принципы и методы семантических исследований. М.: Наука, 1976. С. 156–169. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskiy-aspekt-yazykovogo-znacheniya/viewer> (дата обращения: 27.02.2022).

Леонтьев А.А. Психологическая структура значения // Семантическая структура слова. М.: Наука, 1971. С. 7–19.

Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. 2-е изд. М.: Изд-во политич. лит-ры, 1977. URL: <https://libcat.ru/knigi/nauka-i-obrazovanie/psihologiya/2472-a-leontev-deyatelnost-soznanie-lichnost.html> (дата обращения: 27.02.2022).

Мягкова Е.Ю. Проблемы и перспективы исследования эмоционального значения // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. Вып 11. М.: Диалог-МГУ, 2000а. С. 20–23.

Мягкова Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1990. 106 с.

Мягкова Е.Ю. Эмоционально-чувственный компонент значения слова: Вопросы теории: дис. ... докт. филол. наук. М., 2000б. 247 с.

Рудакова А.В., Стернин И.А. О понятии коммуникативного значения слова // Коммуникативные исследования. 2017. № 1 (11). С. 36–48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-kommunikativnogo-znacheniya-slova/viewer> (дата обращения: 23.03.2025).

Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Теоретические проблемы. LAP Lambert Academic Publishing: Saarbrücken, 2011. 192 с.

Стернин И.А. К разработке психолингвистического толкового словаря // Вопросы психолингвистики. 2010. № (2) 12. С. 57–63.

Стернин И.А. Лексикографическое представление психолингвистического значения слова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2017. Т. 15. № 2. С. 204–214. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksikograficheskoe-predstavlenie-psiholingvisticheskogo-znacheniya-slova/viewer> (дата обращения: 23.03.2025).

Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. Воронеж, 1985. 170 с.

Стернин И.А. Психолингвистическое значение слова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2011. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskoe-znachenie-slova/viewer> (дата обращения: 23.03.2025).

Щерба Л.В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая система и речевая деятельность. М.: Наука, 1974. С. 24–39.

## **РЕЧЬ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНЫХ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ**

**Лазуткина Елена Михайловна**

Институт русского языка имени В.В. Виноградова РАН

[lazutkelena@yandex.ru](mailto:lazutkelena@yandex.ru)

1.0. С античных времен ученых интересовал процесс образования смысла в речи и способы передачи знания. Интерес к устройству языка как системы систем был естественным образом связан с попытками создать модель идеоречевого цикла, описать линейное устройство речи как



«процесс» смыслообразования, зависящий от сознательной деятельности говорящего.

В этом русле были предприняты попытки построения общей теории языка в работах отечественных языковедов XIX – начала XX века (ученых так называемого психологического направления).

1.2. В начале XX века М.М. Бахтин в своей металингвистике, созданной как теория выражения, подчеркивает важность понятия «диалоговая основа языка», акцентирует роль личности говорящего и его оценок разного рода, а также фигуры адресата [Бахтин 1996, с. 303–323]. Признавая, что речь мгновенная и симультанная, биологичная по своей сути, М.М. Бахтин, тем не менее, описывает алгоритм речепорождения: речь начинается с замысла, общей операции ориентировки, в которой имеет место нацеленность высказывания на определенного собеседника, комплекс оценок разного типа, определяющих структурную организацию предложения, контроль говорящим линейной организации речи. М.М. Бахтин ввел понятия «речевое сознание», «речевой поступок», «речевое поведение».

1.3. Достижением отечественной теории речевой деятельности является постулат, что язык является «деятельностной структурой», а речевой акт рассматривается в «горизонтальном» срезе, как фазный процесс [Леонтьев 1996, с. 43; Тарасов 2004; Уфимцева 2024, с. 15]. Это показывает сущность человеческого языка как деятельности, а науку языкознание включает в деятельностьную парадигму современных наук.

1.4. Интерес современных лингвистов к процессу порождения речи свидетельствует о том, что проблемы развития языка на системном уровне тесно связаны с проблематикой науки психолингвистики, теории речевой деятельности. Роль человека говорящего, личностные акценты человека, «охваченного языком», исследуются и в новых научных дисциплинах – в неопсихолингвистике и психолингвокультурологии [Бубнова, Красных 2016, с. 9]. В XXI веке деятельностьная проблематика разрабатывается в различных областях философии, психологии, культурологии, социологии.

2.0. Термин «деятельностный» расширяют проблематику наук, описывающих жизнь языка в обществе. В конце XX века и в XXI веке в разных странах активизировались исследования когнитивно-прагматического плана, развиваются различные аспекты функциональной лингвистики. Процесс формирования высказывания с необходимостью вводит в процедуру исследования языковых фактов контроль речи самим говорящим. Центральной областью исследований стала синтаксическая семантика.

2.1. Модель предложения рассматривается как интерпретативная структура, как прием оперирования знаниями в речи, принятый в обществе. Модель предложения обуславливает общие семантические и грамматические свойства форм слов, выступая, таким образом, в качестве

сложной формы мысли, состоящей из форм. Синтаксическая позиция формы слова значима

2.2. По заключению В.М. Алпатова, в современной функциональной лингвистике следующие теоретические установки, которые представляют современную функциональную лингвистику как интегративное исследование языка: «Вместо задачи описания языка – задача построения объяснительной науки о языке, вместо процедур открытия речевых регулярностей – моделирование деятельности носителя языка» [Алпатов 2018, с. 148-150].

3.0. Задача данного исследования – показать, что процесс речепорождения является «творческой лабораторией» формирования языковых системных отношений, в которой говорящий, опираясь на свой прежний коммуникативный опыт, образует новые системные единицы.

Нами рассматриваются следующие явления, возникающие в процессе речепорождения и получающие закрепление в системе.

3.1. Синтагматический нуль:

а) нуль как значимый пропуск актанта в модели предложения; например: *грузить машину ящиками / грузить машину;*

б) нуль как качественное изменение предшествующего линейного элемента; ср. образование пропозиционального значения у слова «этого»: *Подтверждение этого предложения – звонок из Комитета / Подтверждение **этого** – звонок из Комитета;*

в) нуль как новая системная единица; например образование устойчивого оборота с именами ментальной сферы, связанными с категорией достоверности, который выполняет в дискурсе связочную функцию: ***В подтверждение этого** достаточно назвать лишь несколько имен лауреатов последних конкурсов.*

3.2. Типы тематизации в речи названия лица:

а) тематизация в активной конструкции пассивного участника процесса как коммуникативная заданность, как социальный запрос; например: *Студент допустился к экзаменам (разг.);*

б) перестройка модели-деривата под действием когнитивной оценки события носителями языка (ср. исходную модель: *Вода заливает луга*). Образование смыслового целого – фразеологизированного комплекса в роли предиката; например: *Его **охватил страх**.*

3.3. Формирование номинативной функции у синтаксически зависимого элемента предложения под влиянием коммуникативной позиции формы слова в речи; ср. номинативные предложения: *О самом главном; О футболе; О лексикализации дейктических средств.*

### Список литературы

Алпатов В.М. Структурализм и современная лингвистика // Вестник Института востоковедения РАН. 2018, № 5. С. 146-150.

Бахтин М.М. Собрание сочинений. Т. 5: Работы 1940-х – начала 1960-х годов. М., 1996.

Леонтьев А.А. Язык не должен быть чужим // Этнопсихологические аспекты преподавания иностранных языков. М., 1996. С. 41-47.

Ломтев Т.П. Об абсолютных и реляционных свойствах синтаксических единиц (О понятии позиции в теории синтаксиса) // Филологические науки. М., 1960. №4. С. 15-28.

Тарасов Е.Ф. Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. 2004. №2. С. 34-47.

Уфимцева Н.В. История возникновения отечественной психолингвистики – теории речевой деятельности // Вопросы психолингвистики. 2024, №2. С. 11-17.

## **ХЕЗИТАЦИОННЫЕ ПОВТОРЫ В СПОНТАННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА<sup>1</sup>**

**Миронова Наталия Изяславовна,  
Кедрова Галина Евгеньевна**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

[mironnat@rambler.ru](mailto:mironnat@rambler.ru)

[gekedrova@yandex.ru](mailto:gekedrova@yandex.ru)

При изучении особенностей процесса порождения речи анализ явлений хезитации – традиционная тема. Появились новые подходы к анализу явлений хезитации, предполагающие анализ коррекции и ее характера (коррекция или антикоррекция), а также времени ее введения (онлайн или офлайн) [Подлеская, Кибрик 2007; Купина 2020; Кун Чунься 2021 и др.]. Но при более чем полувековой истории изучения явлений хезитации в спонтанной речи многие вопросы остаются не решенными. Большой интерес, в силу действия процессов межъязыковой интерференции, представляет русская спонтанная речь инофонов, особенно носителей китайского языка [Кун Чунься 2021; Тэн Хай, Андросова 2016; Чжао Цзэли 2024; Чэн Чэнь 2016]. Часто объектом исследования в русской речи инофонов становится повтор в функции хезитации; при этом до сих пор нет единообразия в понимании явлений, которые следует относить к разряду повторов-хезитаций [Горшунова 2009; Купина 2020]. Так, исследователи русской спонтанной речи носителей китайского языка относят к разряду повтора-хезитации только лексему целиком, но не ее часть [Чэн Чэнь 2016; Чжао Цзэли 2024]. Но при большом разнообразии способов выражения повторов-хезитаций в русской спонтанной речи носителей китайского языка [Миронова 2023] нельзя

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках госзадания МГУ имени М.В. Ломоносова.

игнорировать повторы части лексемы как функционально сходные с повтором целого слова явления, которые к тому же могут указывать на тип затруднения информанта: словообразовательное или синтаксическое. Неполный охват функционально сходных явлений приводит к снижению ценности выводов, полученных автором.

### **Список литературы**

Горшунова Т.И. Причины и формы проявления повтора в спонтанной речи // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 5(17). С. 32-35.

Кун Чунся. Неподготовленное чтение как разновидность спонтанной речи (о приметах спонтанности в чтении на неродном языке) // Вестник Пермского ун-та. Российская и зарубежная филология. 2021. Т. 13. Вып. 2. С. 36-46.

Купина М.Е. Повтор-хезитация и повтор-коррекция в речи иностранцев на русском языке // Вестник бурятского университета. Сер. Филология. 2020. Вып. 2. С. 9-15.

Миронова Н.И. База данных звучащей русской речи как источник информации об ошибках иностранцев, изучающих русский язык // Военно-гуманитарный альманах. Сер. Лингвистика. 2023. Вып. 8. С. 561-569.

Подлеская В.И., Кибрик А.А. Самоисправления говорящего и другие типы речевых сбоев как объект аннотирования в корпусах устной речи // Научно-техническая информация. Сер. 2: Информационные процессы и системы. 2007. № 2. С. 2-23.

Тэн Хай, Андросова С.В. Общие и специфические проявления феномена хезитационного удлинения в русской и китайской спонтанной речи // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2016. № 2(741). С. 83-92.

Чжао Цзэли. Хезитационные явления в устном монологе-рассказе на неродном языке (на материале русской речи китайцев) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2024. Т. 16, вып. 1. С. 69-78.

Чэн Чэнь. Повтор как хезитационное явление в речи китайцев на русском языке // Вестник Бурятского государственного университета. 2016. Вып. 5. С. 112-120.

## **БЕГЛОЕ ЧТЕНИЕ И ПОНИМАНИЕ ТЕКСТА – ВАЖНЕЙШИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ**

**Мягкова Елена Юрьевна**

Тверской государственный университет

[elenamyagkova@mail.ru](mailto:elenamyagkova@mail.ru)

Понимание текста зависит, прежде всего, от сформированности навыка чтения (можно сказать, что это первый этап, который составляет основу для развития способности и умения понимания, а также овладения различными типами понимания [Богин 2009]). В свою очередь, этот навык зависит от личной истории чтения, а также истории социализации

индивида в целом – «внешних» факторов, оказывающих влияние на качество чтения. Но эти факторы могут в значительной степени негативно влиять на «внутренние» аспекты процесса овладения чтением и, следовательно, на успешность понимания текста. Для решения проблем чтения/понимания необходимо глубокое понимание механизмов речевой деятельности с учетом ее физиологических, психологических и лингвистических закономерностей.

Итак, навык понимания смысла текста в значительной степени зависит от индивидуальных особенностей навыка чтения/письма. Овладение чтением – специфический процесс, отличающийся по своему характеру от других видов человеческого поведения и когнитивных процессов: деятельность чтения не заложена генетически, поэтому беглое чтение (чтение-понимание) достигается только в том случае, когда мозг учится формировать новые нейронные пути, и это должно происходить у *каждого* конкретного человека [Вулф 2020]. Кроме того, письмо и чтение – это части единого процесса, объединяющего важнейшие интегративные когнитивные навыки: внимание, восприятие, память, мышление и др. [Безруких 2013].

Читать бегло – это значит не просто «читать быстро», а читать и при этом воспринимать и понимать читаемое, причем делать это за счет **автоматизированных** навыков распознавания графических символов, фонологических единиц и грамматических форм, а также устойчивых смысловых единиц и их связей. За счет достижения автоматизма в процессе научения чтению и письму формируются важные **переносимые навыки** и происходит дальнейшее развитие и становление важнейших психических процессов: познавательных (ощущение, восприятие, представление, воображение, память, мышление, внимание, речь, рефлексия), эмоциональных (аффекты, эмоции, чувства, настроения) и волевых (мотивация, постановка цели, принятие решения).

Препятствиями к формированию навыка беглого чтения являются, в первую очередь, условия социализации: социальный и образовательный статус родителей, степень их ответственности (например, время, которое отводится чтению в семье, читают ли ребенку, учат ли с ним стихи и т.д.); детский сад и школа (отношения с учителями, наличие или отсутствие индивидуального подхода), гаджеты (компьютерные игры, социальные сети и т.п.).

В плане решения проблем понимания текста жизненно необходимо понимать описанную выше сложность деятельности чтения/письма и особенности формирования навыков, обеспечивающих беглое чтение (чтение-понимание). Только такое, беглое, чтение может обеспечить достаточно полное понимание и осмысление прочитанного как при чтении на родном языке, так и при изучении языков иностранных за счет формирования переносимого навыка [Мягкова 2022].

Поскольку беглое чтение играет важную роль в становлении разнообразных психических процессов, оно способствует формированию и развитию других когнитивных навыков, что может быть использовано, в частности, в работе по преодолению функциональной неграмотности.

## ПРОБЛЕМА «ТЕКСТ И ЕГО ПОНИМАНИЕ» В ИССЛЕДОВАНИЯХ Е.Ф. ТАРАСОВА И А.И. НОВИКОВА

Нестерова Наталья Михайловна,  
Котельникова Анастасия Николаевна  
Пермский национальный исследовательский  
политехнический университет  
[nest-nat@yandex.ru](mailto:nest-nat@yandex.ru)  
[ketova.anastasiya@yandex.ru](mailto:ketova.anastasiya@yandex.ru)

Современный мир и общество представляют собой настолько сложное явление, что несмотря на технологический и информационный всплеск, количество проблем, требующих незамедлительного решения, растет с каждым днем. К таким проблемам относятся не только сложности прикладных технических областей, некоторые аспекты экологической ситуации, грани этики и морали, но и вечные философские вопросы. Одной из проблем, которыми озабочен современный мир, несмотря на огромное количество исследований в данной области, является **проблема понимания**. Понимание, в широком смысле, играет роль фундамента человеческого общения и является важнейшей предпосылкой любой деятельности.

**Понимание текста** является ключевой проблемой многих гуманитарных дисциплин, поскольку предметом исследования являются процессы восприятия, интерпретации и реконструкции смысла. Актуальность исследования данной темы обусловлена необходимостью разработки эффективных методик, позволяющих не только выявлять глубинные механизмы понимания, но и учитывать индивидуальные особенности когнитивной деятельности реципиента.

В психолингвистике и когнитивной лингвистике существует множество методов изучения вышеуказанной проблемы, среди них и широко известный метод **семантического дифференциала**, и метод **встречного текста**, которые рассматриваются и сопоставляются в данном исследовании. В основе обоих методов лежит ассоциативный эксперимент, но если **семантический дифференциал** (СД), разработанный Ч. Осгудом в 1952 году [Осгуд 2012], является методом **контролируемых ассоциаций**, то метод **встречного текста**, подробно описанный, разработанный

А.И. Новиковым, можно назвать методом **неконтролируемых ассоциаций**.

В случае эксперимента с использованием СД испытуемые оценивают текст по заданным параметрам, что позволяет построить его «семантическое пространство». Именно этот метод был использован Е.Ф. Тарасовым и его соавтором [Тарасов, Нистратов 2018] для исследования восприятия текста в зависимости от позиции испытуемого. Критический анализ позволяет выделить следующие **преимущества и ограничения**, связанные с применением этого метода: стандартизированность (используются унифицированные шкалы, что упрощает сравнение результатов), возможность статистической обработки данных и проведения количественного анализа (факторный анализ, матрицы данных); зависимость от заданных шкал, что может ограничивать глубину интерпретации, не отражает динамику процесса понимания (только итоговую оценку).

Так как метод **встречного текста**, в отличие от СД, является методом неконтролируемых ассоциаций, он предполагает создание реципиентом собственного текста-комментария, т. е. вербализованной реакции в ответ на прочитанный. Таким образом, данный метод позволяет анализировать не только процесс понимания, но и индивидуальную интерпретацию, включая когнитивные и аффективные компоненты и факторы, влияющие на осмысление текста. Среди преимуществ метода можно выделить гибкость и естественность методики, т. к. отражаются спонтанные реакции читателя, и возможность выявления глубинных смыслов и личностных / коллективных доминант [Нестерова 2017]. Ограничения, свойственные этому методу, состоят в сложности и трудоемкости обработки данных, формализации и сравнения результатов (требуется экспертной оценки или анализа содержания текстов реакций), а также в субъективности интерпретации данных исследователем.

Сопоставительный анализ методов семантического дифференциала и встречного текста позволяет выделить их методологические особенности и сферы их практической применимости (Таблица).

*Таблица*

| Метод              | Семантический дифференциал | Метод встречного текста      |
|--------------------|----------------------------|------------------------------|
| Тип данных         | Количественные             | Качественные/количественные  |
| Степень свободы    | Жесткие шкалы              | Произвольная вербализация    |
| Фокус исследования | Факторная оценка текста    | Глубинные смыслы и стратегии |
| Обработка данных   | Статистические методы      | Интерпретационные методы     |
| Применимость       | Массовые исследования      | Индивидуальные кейсы         |

Сравнительный анализ двух экспериментальных методов позволяет сказать, что они оба направлены на исследование субъективного восприятия текста и его оценки, но они различны по своей экспериментальной сути и, соответственно, по своей применимости. Представляется, что дальнейшие исследования должны быть направлены на интеграцию этих методик для комплексного изучения процессов понимания текста, образ которого, по словам А.А. Леонтьева, есть «непрерывно изменяющийся продукт процесса движения “по тексту”».

### **Список литературы**

Осгуд Ч. Метод семантического дифференциала в сравнительном исследовании культур (Часть I); перевод М.Б. Вильковского // Социология: методология, методы, математическое моделирование (Социология:4М). 2016. Т. 34. С. 172-201.

Тарасов Е.Ф., Нистратов А.А. Восприятие текста в зависимости от коммуникативной позиции испытуемого // Вопросы психолингвистики. 2018. №4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-teksta-v-zavisimosti-ot-kommunikativnoy-rozitsii-ispytuemogo> (дата обращения: 18.04.2025).

Новиков А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопросы психолингвистики. 2003. № 1. С. 64-76.

Нестерова Н.М., Котельникова А.Н., Поздеева Е.В. «Встречный текст» как метод вербализации доминанты реципиента в процессе восприятия иностранного текста // Вопросы психолингвистики. 2017. №4 (34). С. 50-63.

## **ВЫРАЖЕНИЕ И ПОНИМАНИЕ ИНТЕНЦИЙ В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ<sup>2</sup>**

**Павлова Наталия Дмитриевна,  
Афиногенова Виктория Алексеевна,  
Кубрак Тина Анатольевна,  
Сальников Тимофей Дмитриевич**  
Институт психологии РАН  
*pavlovand@ipran.ru*

Интернет-коммуникация предоставляет большие возможности для взаимодействия пользователей «когда угодно и с кем угодно». Вместе с тем усложняется взаимопонимание собеседников: исчезают некоторые невербальные подсказки (интонация, паузы, мимика), упрощается письменная речь (пунктуация, орфография), растет количество прецедентных феноменов, мемов, меняющих контекст. Интернет-дискурс воспринимается как особая социальная практика со своими законами [Градосельская, Пильгун 2015; Радбиль и др. 2021 и мн. др.], что

---

<sup>2</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РФ, грант №25-28-00928.



обуславливает актуальность изучения интенциональных характеристик, связанных с мотивационными и перцептивно-когнитивными процессами, а также практической деятельностью пользователей. Этому способствует реализованное нами комплексное исследование выражения и понимания интенций в интернет-дискурсе на основе психологических, психолингвистических и математических методов.

С использованием метода интен-анализа [Павлова, Гребенщикова 2017] на материале дискуссий 2015–2022 гг. на различных интернет-площадках (n=1835 комментариев) описаны интенции пользователей (44 категории, 4897 реализаций) как эмоционально окрашенные (выразить недовольство, восхищение и др.), так и нейтральные (выяснить, выразить мнение и др.); по частотности преобладают негативные интенции, наиболее разнообразны по составу нейтральные [Павлова и др. 2025].

Определено более 120 маркеров актуальных интенций интернет-дискурса: лексических, синтаксических, графических, пунктуационных. Так, маркерами интенции «выяснить» выступают вопросительные высказывания, которые начинаются с вопросительных наречий (*как, откуда* и др.) и словосочетаний *А почему...*, *А ты...*, *Почему бы...* Маркерами интенции «унизить» служат сниженная лексика (*заткнуться* и др.), ярлыки с инвективной оценкой (*попугаи* и др.), устойчивые словосочетания с оттенком пренебрежения (*еще один...*).

Некоторые маркеры специфичны для одних категорий интенций, другие – общие для ряда категорий, что сопряжено с разнообразием средств выражения и многозначностью слов. Для дифференциации интенций важно сочетание дискурсивных маркеров, что отражают дискурсивные «формулы» отдельных категорий.

Проведена эмпирическая верификация выявленных маркеров с использованием методики понимания высказываний респондентами [Павлова и др. 2023]. Показана их способность сделать интенцию более эксплицитной. Обнаруженные различия в успешности распознавания интенций отражают вариативность потенциала дискурсивных маркеров и когнитивную близость отдельных категорий. Для устранения неоднозначности высказывания важна его контекстная включенность.

Осуществлена оценка потенциала дискурсивных маркеров с применением методов искусственного интеллекта [Павлова и др. 2025]: точность классификации на тестовой выборке после обучения генетического алгоритма составляет 0,80 при F1=0,5. Показана перспективность использования этих методов для индикации реализуемых интенций с учетом интеграции высказываний в речевой контекст и эмоциональной окрашенности дискурса.

Реализованное комплексное исследование позволяет продвинуться в изучении интенциональных оснований интернет-дискурса, понимания выраженных интенций, а также в применении методов искусственного

интеллекта для задач объективной, автоматической оценки намерений пользователей.

### **Список литературы**

Градосельская Г.В., Пильгун М.А. Коммуникативные процессы в сетевой среде: междисциплинарный анализ политически активных сообществ в Фейсбуке // Вопросы психолингвистики. 2015. Том 26. № 4. С. 44–58.

Павлова Н.Д., Гребенщикова Т.А. Интент-анализ. Основания, процедура, опыт использования. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017.

Павлова Н.Д., Гребенщикова Т.А., Афиногенова В.А. Признаки интенций поддержания и развития дискуссии в интернет-дискурсе (на материале обсуждения локдауна 2021 г.) // Вопросы психолингвистики. 2023. №4. С. 10-26.

Павлова Н.Д., Афиногенова В.А., Кубрак Т.А., Гребенщикова Т.А., Зачесова И.А., Сальников Т.Д. Комплексный дискурсивный подход к коммуникативной активности интернет-пользователей // Сибирский психологический журнал. 2025. №95. С. 40-60.

Радбиль Т.Б., Рацибурская Л.В., Щеникова Е.В., Жданова Е.А., Самыличева Н.А., Куликова В.А. Русский язык в интернет-коммуникации: лингвокогнитивный и прагматический аспекты / Под ред. Л.В. Рацибурской. Москва: ФЛИНТА, 2021. 328 с.

## **ЭКОЛОГИЧНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Пешкова Наталья Петровна**

Уфимский университет науки и технологий

[peshkovanp@rambler.ru](mailto:peshkovanp@rambler.ru)

Среди проблем, связанных с экологичной коммуникацией и составляющих предмет интереса не только лингвоэкологии, но и психолингвистики, в последнее время внимание исследователей привлекали вопросы защиты коммуникантов от речевой агрессии. В связи с этим уместно вспомнить эмотивную лингвоэкологию, направление психолингвистики, разрабатываемое В.И. Шаховским и его последователями, призывавшее «противостоять негативному эмоционально-аффективному воздействию источника информации на получателя» [Шаховский 2018, с. 71]. В русле этого направления на сегодня имеется немало исследований, если и не решающих проблему до конца, то привлекающих к ней внимание представителей самых разных областей науки о языке.

В нашем исследовании мы хотели бы обсудить еще одну интралингвальную проблему эколингвистики, хотя и хорошо известную, но по-прежнему ожидающую своего решения, связанную с нарушениями этики и правил речевого общения, с намеренным искажением норм языка и правил вербальной коммуникации под видом «благих» намерений —

стремления к творчеству и выразительности речи. В силу своей популярности подобные явления начинают претендовать на статус прецедентных, прежде всего, в интернет-коммуникации, а также выходят и за ее пределы, получая распространение в каждодневном общении социума (и не только молодежного).

Как нам представляется, намеренное искажение языковой нормы может придавать речевой коммуникации характер «токсичного загрязнения», в условиях которого потерпевшей стороной становится, прежде всего, адресат. Мы полностью разделяем мнение относительно того, что намеренное пренебрежение правилами орфографии и безграмотность текста не имеют отношения к его выразительности и экспрессии. Не имеет отношения к творчеству и использование в интернет-коммуникации безграмотных «мемов с низким художественным содержанием», свидетельствующих лишь о «деградации пользователей такого знакового кода» [Глущенко, Гришанин, Кириллина 2021, с. 165]. Подобные интернет-тексты вторгаются в сферу восприятия адресата и засоряют ее «мусорными» смыслами, поскольку в основе любого свойства текста всегда лежит смысл [Новиков 2007, с. 30].

Подтверждением нашей позиции стало исследование процессов эрративизации, т. е. намеренного искажения языковой нормы, продолжающихся в современной интернет-коммуникации [Пешкова, Моисеева, Титлова 2024].

Данные нашего экспериментального исследования показывают, что значительная часть интернет-коммуникантов, принадлежащая не только молодежному социуму, считает намеренную безграмотность свободой общения и способом проявления эмоций, возможностью интерпретации смыслов и развития креативного мышления адресата. Парадокс заключается в том, что большинство участников нашего экспериментального опроса (более 80%) на сегодня не используют или мало используют эрративы в повседневном общении, но как адресаты воспринимают их позитивно и характеризуют намеренную безграмотность, по сути, как одно из достоинств современного общения.

Опираясь на полученные данные, можно предположить, что если сегодня осознанные нарушения языковой нормы могут и не являться следствием снижения образованности коммуникантов, то в перспективе их постоянное навязывание становится не только источником безграмотности и низкой экологичности речевой коммуникации, но и инструментом «загрязнения» языкового сознания членов социума, ведущего к негативным изменениям в системе его культурных ценностей.

### **Список литературы**

- Глущенко О.А., Гришанин Н.В., Кириллина Н.В. Экология коммуникации: факторы токсичности в медийных текстах // Коммуникология. 2021. № 9 (4). С.160-178.
- Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты / под ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой. М.: Институт языкознания РАН, 2007. 224 с.
- Пешкова Н.П., Моисеева А.В., Титлова А.С. Интернет-общение и «жизнь языка»: эрративы как одна из особенностей современной коммуникации // Вопросы современной лингвистики. 2024. № 6. С. 56-70.
- Шаховский В.И. Когнитивная матрица эмоционально-коммуникативной личности // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2018. Т. 22. № 1. С.54-79.

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПАРАДИГМА В СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ И ЕЕ ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ЭТНОСОЦИОЛОГИИ**

**Попков Юрий Владимирович**

Институт философии и права Сибирского отделения РАН  
*yuripopkov54@mail.ru*

Деятельностная парадигма познания имеет широкий спектр интерпретаций и используется в разных отраслях научного знания. Работая в рамках новосибирской научной этносоциологической школы, автор на протяжении многих лет опирается на обоснованную в социальной философии В.П. Фофановым системно-диалектическую концепцию социальной деятельности в качестве методологического основания теоретических изысканий в этносоциологии. Суть концепции состоит в понимании деятельности в виде субстанциональной основы общества, которое трактуется как система социальной деятельности в единстве живой и опредмеченной, материальной и духовной деятельности, в единстве деятельности и общественных отношений. Важным элементом системы деятельности является общественное сознание. Категория деятельности в этом представлении – исходная категория всей социально-философской теории [Фофанов 1981].

Социальная деятельность реализуется через взаимодействие социальных субъектов, которые выступают одновременно как объект (для другого субъекта) и субъект (носитель активности). В своей динамике субъекты являются взаимообусловленными, а их взаимодействие, взятое не только функционально, но и генетически, конституирует комплекс целостных социальных отношений и образует собственно социальную систему общества.

Деятельностная парадигма в данной интерпретации выступает важным методологическим ресурсом для авторского представления о

предмете этносоциологии, в качестве которого мы рассматриваем этносоциальные процессы. Они характеризуют общественное развитие в горизонте присутствия в нем этнического феномена. В целом этносоциальные процессы как предмет этносоциологии рассматриваются в их субъектной определенности, комплексности и системности как результат рефлексивного взаимодействия (взаимозависимого развития) этносоциальных субъектов (этнических сообществ), в единстве элементов устойчивости и изменчивости, объективного и субъективного, материального и духовного, реального и виртуального, с учетом их идентификационных потенциалов и включенности в сетевые структуры. Это позволяет осмысливать этносоциальную реальность в пространственно-временном измерении, в единстве синхронных и диахронных связей взаимодействующих сообществ. Понятие «этносоциальные процессы» играют важную методологическую роль для этносоциологии [Попков 2024].

Диалектика объективной и субъективной рефлексии в этносоциальных процессах проявляется во взаимопроникновении как базисных, материально-предметных оснований развития этнических сообществ, так и надстроечных, в том числе государственно-правовых структур и общественного сознания, включая этническую идентичность. В процессе рефлексивного взаимодействия происходит укрепление этнокультурного потенциала каждой из взаимодействующих сторон, что определяет их стремление сохранять свою самостоятельность и своеобразие. Этот эффект мы наблюдаем сегодня в виде этнического ренессанса и расширяющегося этнокультурного разнообразия.

Обобщая, можно заключить, что этносоциальные процессы представляют собой внутренне противоречивое явление, для которого характерными являются формирующиеся в процессе рефлексивного взаимодействия этносоциальных субъектов их тождественность и различие, сближение и обособление, взаимозависимость и самостоятельность.

### **Список литературы**

- Фофанов В.П. Социальная деятельность как система. Новосибирск, 1981.
- Попков Ю.В. Будущее не только в настоящем, но и в прошлом: еще раз о предмете этносоциологии // Социологические исследования. 2024. №12. С. 126-137.

## СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ

Рудакова Александра Владимировна  
Воронежский государственный университет  
a-rudakova@list.ru

Появление большого количества исследований языкового сознания на материале психолингвистических экспериментов и самих ассоциативных лексикографических источников обусловило переход лингвистического анализа на новый уровень – от формального описания исследователи обратились к семантическому анализу экспериментальных данных, что привело к появлению нового вида психолингвистических словарей – семантических. Это стало следующим этапом в развитии психолингвистической лексикографии.

Данные ассоциативного словаря используются для формулирования определенных выводов о семантике слова-стимула (по количеству, качеству реакций, типам ассоциаций, оценочности слова). Многие исследователи рассматривают такой анализ как семантический и на данном этапе останавливаются, считая анализ значения слова завершенным. Хотя целесообразнее в таком случае говорить о фиксации ассоциативного значения слова, а не о лексическом значении языковой единицы.

Сделанные на основе экспериментального материала выводы без их семантической интерпретации обычно носят предварительный характер, поскольку они не предполагают разграничения и описания всех значений семантемы, вербализованных в эксперименте, а в рамках отдельного значения – описания конкретного семного наполнения каждой семемы.

Психолингвистическое описание значения слова может быть зафиксировано в психолингвистических семантических словарях. Ассоциативный же словарь становится материалом (базой) для содержательного психолингвистического описания семантики слова.

Под **психолингвистическим семантическим словарем** понимается словарь, содержащий перечисление сем и/или семем, актуализованных в ходе психолингвистических экспериментов в виде ассоциатов, субъективных дефиниций или материалов лингвистических опросов.

Могут быть выделены следующие разновидности психолингвистических семантических словарей: ассоциативные семантические словари и собственно психолингвистические словари.

Ассоциативные семантические словари стоят на стыке ассоциативных и семантических словарей и являются словарями переходного типа.

Под **ассоциативными семантическими словарями** мы понимаем словари, которые описывают семантику слова в самом общем виде, только на базе ассоциаций, без семантической интерпретации ассоциаций как

объективации отдельных семем и сем и без формулирования значений слов. Ориентиром при описании выступают формулировки лексикографических семем и сем. Выводы о семантике слова делаются читателем словаря самостоятельно.

Первый вид ассоциативно-семантического словаря – **ассоциативный семемный словарь**. Такой словарь позволяет верифицировать системные (лексикографические) значения. Ассоциаты подвергаются семемной интерпретации. Психолингвистические значения семем не формулируются интерпретатором: используются интегрированные лексикографические дефиниции, сформулированные исследователем или составителем традиционного словаря. В ассоциативном семемном словаре фиксируются ассоциации, актуализирующие лексикографическое значение; выявляются не подтверждаемые экспериментом значения; фиксируются значения, не отраженные в лексикографических источниках. Выявляется реальная полевая организация семантемы, для чего используется определение совокупного индекса яркости семемы.

Вторая разновидность ассоциативного семантического словаря – **ассоциативный семный словарь**, который позволяет верифицировать системные (лексикографические) семы лексической единицы. Семы не формулируются интерпретатором: используются их лексикографические варианты. В Ассоциативном семном словаре фиксируются ассоциации, актуализирующие конкретную сему; выявляются не подтвержденные экспериментом семы; фиксируются семы, не отраженные в лексикографических источниках (они формулируются с учетом реакций участников эксперимента и лексикографического опыта исследователя). Семы перечисляются в соответствии с полевой организацией семантики (по убыванию яркости / частотности ассоциатов, вербализующих отдельную сему). Для определения яркости семы вычисляется индекс яркости семы. Отличительной особенностью такого словаря является то, что распределение по семемам не является обязательным, может выполняться только полевое перечисление актуализированных сем.

Оба вида ассоциативных семантических словарей имеют определенную научную ценность, являясь базой для исследований разного типа.

Ассоциативные семантические словари позволяют определить, какие, по мнению носителей языка, семантические компоненты являются важными для описания семантики конкретного слова, актуальными для носителей языка, а также выявить новые, не зафиксированные лексикографическими источниками семантические признаки (например, семы новой семемы; семы, «пропущенные» лексикографом и др.).

Значение слова, реально существующее в языковом сознании носителей языка (психолингвистическое значение), может быть описано и зафиксировано в **психолингвистическом толковом словаре**.

Психолингвистический толковый словарь по характеру отражения семантической информации относится к словарям семно-семемного типа, так как в нем представлена как семная структура отдельного значения, так и семантема лексемы в целом.

В докладе представлена классификация психолингвистических словарей; сформулированы общие принципы лексикографической фиксации психолингвистического значения слова; разработаны принципы лексикографической фиксации значения слова в психолингвистических семантических словарях разного типа (гендерных, возрастных, профессиональных, региональных, динамических и др.); представлены образцы словарных статей таких психолингвистических словарей, как психолингвистический толковый словарь частотной лексики, гендерный психолингвистический словарь, возрастной психолингвистический словарь, региональный психолингвистический словарь, психолингвистический словарь собственных имен, психолингвистический словарь синонимов, психолингвистический темпоральный словарь.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНО- ПАРАМЕТРИЧЕСКОГО МЕТОДА ДЛЯ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Стернина Марина Абрамовна**

Воронежский государственный университет

sternina@vmail.ru

Сопоставительно-параметрический метод является новым методом лингвистических исследований, разрабатываемым в течение уже более 20 лет в рамках Воронежской теоретико-лингвистической школы. Первоначально этот метод носил название **параметрического**, а затем получил название **сопоставительно-параметрического**.

Суть данного метода заключается в разработке и использовании формализованных параметров описания языков, концептосфер и их национальной специфики. Характеристика того или иного языкового или когнитивного явления в рамках соответствующего параметра выражается в виде определенного индекса, представленного в численной форме. Сопоставление одноименных индексов в разных языках и концептосферах дает возможность сделать вывод о наличии или отсутствии национальной специфики по данному параметру, а также о степени ее проявления.

Метод предполагает две последовательно применяемые исследовательские процедуры – *индексализацию* параметров анализа и *шкалирование* выявленных различий в рамках определенных параметров.



Используемые в рамках сопоставительно-параметрического метода формализованные параметры позволяют преодолеть извечный субъективизм семантических исследований и придать достаточно субъективным наблюдениям лингвистов объективный количественный характер; применение же соответствующих шкал позволяет дать представленным в количественном виде данным достаточно объективные качественные характеристики.

До возникновения сопоставительно-параметрического метода исследователи лишь констатировали наличие или отсутствие национальной специфики, при этом даже минимальные различия, выявленные в ходе анализа, декларировались как проявление национальной специфики. Вопрос же о степени ее проявления вообще не ставился. Новый метод сопоставительных исследований позволяет, опираясь на объективные количественные данные, не только с уверенностью констатировать наличие или отсутствие национальной специфики по конкретному параметру, но и определить степень ее выраженности.

Как показал опыт использования сопоставительно-параметрического метода, он может с успехом применяться в исследованиях сопоставительного характера любого типа, в том числе и в психолингвистических исследованиях. Так, в частности, элементы данного метода уже давно используются для характеристики психолингвистических значений через широко используемый индекс яркости семы [Стернин, Рудакова 2011].

В последнее время для определения национальной специфики ассоциативных полей в рамках сопоставительно-параметрического метода введено в общей сложности 15 новых индексов, ориентированных непосредственно на выявление национальных особенностей структурной организации ассоциативных полей и их семантико-когнитивной организации. Использование данных индексов и их интерпретация с помощью шкалы выраженности национальной специфики лексических группировок дает возможность сделать обоснованные выводы о степени выраженности национальной специфики рассматриваемых ассоциативных полей. Данное положение будет проиллюстрировано в докладе на конкретном материале выполняемого под нашим руководством диссертационного исследования.

### **Список литературы**

Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение и его описание: теоретические проблемы. Монография. Saarbrücken: LAMBERT Academic Publishing, 2011. 192 с.

## ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДОНЧАНИНА (ПО МАТЕРИАЛАМ ДОНЕЦКОГО АССОЦИАТИВНОГО СЛОВАРЯ)

**Теркулов Вячеслав Исаевич**

Донецкий государственный университет

[terkulov@rambler.ru](mailto:terkulov@rambler.ru)

Донецкий ассоциативный словарь (ДонАС) собирался коллективом кафедры русского языка Донецкого государственного университета во взаимодействии с рядом преподавателей других вузов Донбасса с 2018 по 2024 г. Было проведено анкетирование 5000 респондентов. Словарь стал пятым региональным ассоциативным словарем русского языка с тождественным списком стимулов (1000 наиболее частотных слов русского языка, 700 из которых входит в состав стимулов первого этапа РАС).

В словаре отражаются особенности мировосприятия жителей Донецка в критический момент развития региона. В связи с этим особую важность приобретает самооценка дончан. В нашем докладе рассматривается концепт «Я», выступающий и как стимул, и как реакция. Пока мы только констатируем особенности я-реагирования и я-стимулирования, не давая глубоких и далекоидущих выводов.

Стимул «Я» отмечается в анкетах 480 раз. Всего на него было сделана 201 разная реакция. Респонденты всего 15 раз отказались от ответа. Для данного стимула отмечается 155 единичных реакций. Реакция же «Я» реализована 888 раз и отмечается для 235 стимулов. В принципе, баланс ситуаций стимулирования и реагирования близок.

Наиболее частотные реакции на я-стимул в ДонАС – «человек» (реакция отмечается 87 раз) и «личность» (65). Третья позиция – «ты» (19). При этом я-реакция на эти концепты, выступающие в качестве стимулов, кардинально отличается: я-реакция на стимул «личность» отмечается 35 раз (третья позиция), а на стимул «человек» – всего 4 раза (16 позиция) (слово «ты» как стимул не использовалось). Наиболее частотная я-реакция отмечается для стимулов «вы» (60), «ленивый» (43) и «личность» (35).

Если в реакциях на я-стимул главным является определение себя как человека, то в я-реакциях главным становится контрарное противопоставление себя собеседнику (если трактовать реакцию «вы» как вежливое «Вы») или собеседникам. Таким образом, и стимул, и реакция отражают преобладающую социальность я-атрибуции: в я-стимуле – я как принадлежащий к человеческому сообществу, как личность в его составе, в я-реакции – как личность, противопоставляющаяся другим членам сообщества.

Наиболее многочисленные и частотные тематические группы «я-стимула»:

а) **аксиологическая характеристика:** отмечается 85 разных реакций (реализованы 128 раз), из них **позитивных** – 62 разных реакции, реализованных 103 раза, например *лучший* (9), *молодец* (7), *классная* (5), *красивая* (4), **негативных** – 19, реализованных 21 раз, например *никто* (2), *ничто* (2), **нейтральных** – 4, реализованных 4 раза, например *обычный*, *нормальный* и т.д.;

б) **действия и состояния:** отмечается 54 разные реакции, реализованные 75 раз; наиболее частотные – *люблю* (8 раз), *могу* (5), *смогу* (3), *устал* – 3.

Наиболее многочисленная и частотная тематическая группа «я-реакции» – **аксиологическая характеристика:** отмечается как реакция на 123 разных стимула, из которых как реакция на позитивный стимул – 69 раз, реализованных 199 раз, например *романтик* (11), *умный* (10), *красивый* (7), на негативный – 41 реакция, реализованная 287 раз, например *ленивый* (43), *эгоист* (34), *лодырь* (22), на нейтральный – 14, реализованных 39 раз, например *немногословный* (11), *застенчивый* (8), *медленный* (4) и т.д.

Вполне очевидно то, что если в я-стимулах преобладает позитивная аксиология, то в я-реакциях – негативная. Вероятно, это в какой-то мере указывает на разрыв между осознанной и неосознанной самооценкой личности дончанина: осознанная – позитивна, а неосознанная – негативна.

Приведенные данные – это только первый подход к определению особенностей донецкой личности. В дальнейшем мы предполагаем дать развернутый анализ особенностей мировосприятия дончанина по данным, полученным в ходе ассоциативного эксперимента.

## **ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ КАК ОСНОВА ИДЕНТИЧНОСТИ И САМОРЕГУЛИРУЮЩАЯСЯ СИСТЕМА**

**Уфимцева Наталья Владимировна**

Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

[nufimtseva@yandex.ru](mailto:nufimtseva@yandex.ru)

Сегодня понятие идентичности в различных контекстах широко используется в: психологии (эго-психология), психоанализе и социологии (социальная антропология, символический интеракционизм), философии и культурологии (феноменология), этологии и политической науке.

В лингвистике в исторической перспективе мы неизбежно приходим к идеям В. фон Гумбольдта о роли языка в процессе развития общества,

которую он видел в конструировании национальной идентичности [Гумбольдт 1984] и их развитию у Вайсгербера, который считал, что «в ходе осознания общего родного языка, вырастает чувство сплоченности, возрастает желание держаться вместе и действовать тоже как единое целое... Язык является самой прочной и самой основной опорой народного самоутверждения, которое мы вообще признали характеристикой и связующей силой народа» [Вайсгербер 2009, с. 132–133].

В отечественной психолингвистике (теории речевой деятельности) мы, вслед за А.Н. Леонтьевым, рассматриваем идентичность как общность системных связей объективного мира в сознании носителей культуры, обозначенных словом с привязанным к нему значением, как отображением этих системных связей (системные свойства культурных предметов).

Объектом исследований становится языковое сознание личности как естественный носитель этих системных связей, а, точнее его модель – ассоциативно-вербальная сеть, получаемая в результате обработки материалов массового ассоциативного эксперимента. Как мы уже много раз писали, именно наличие двух массивов данных – прямого и обратного ассоциативных словарей – как раз и позволяет анализировать системные связи как на уровне отдельных образов сознания, обозначенных словом (прямой словарь), так и на уровне всей ассоциативно-вербальной сети, т. е. на уровне коллективного образа мира (обыденного языкового сознания). Ассоциативно-вербальную сеть можно рассматривать как языковой тезаурус носителя языка, представляющий «его языковое сознание; в нем выделяется ядро, представляющее собой лингвистическую проекцию бытия человека, сохраняющееся на протяжении его жизни, ориентирующее его в окружающей действительности и составляющее основу его языковой картины мира» [Ушакова 2000, с. 16].

К настоящему моменту в нашем распоряжении мы имеем данные о ядре языкового сознания носителей русской культуры (одна социальная группа – студенты) по материалам теперь уже шести ассоциативных баз данных (РАС, ЕВРАС, СИБАС-1, СИБАС-2, КрымАС, ДонАС). Остановимся на небольшом фрагменте, касающемся позиции Я в ядре языкового сознания. По нашим данным с 1988 по 2024 гг. можно констатировать такие изменения этой позиции: РАС – 36, ЕВРАС – 10, СИБАС-1 – 10, КрымАС – 8, СИБАС-2 – 7, ДонАС – 8. При этом в прямых словарях резко увеличилось число положительных характеристик себя, что можно было характеризовать как рост индивидуализма в сознании респондентов – молодых носителей русской культуры. В Таблице 1 представлены данные прямых словарей (от числа неединичных реакций, положительные характеристики обозначены знаком «+», отрицательные – знаком «-»).

Таблица 1

**Положительные и отрицательные характеристики Я**

| РАС<br>Хар-ки, в % |      | ЕВРАС<br>Хар-ки, в % |   | СИБАС-1<br>Хар-ки, в % |      | КрымАС<br>Хар-ки, в % |   | ДонАС<br>Хар-ки, в % |      |
|--------------------|------|----------------------|---|------------------------|------|-----------------------|---|----------------------|------|
| +                  | —    | +                    | — | +                      | —    | +                     | — | +                    | —    |
| 3,9%               | 2,4% | 18,3%                | 0 | 17,4%                  | 0,9% | 12,4%                 | 0 | 18,5%                | 1,8% |

Однако если мы обратимся к данным обратных словарей, то картина приоритетает иной смысл.

Таблица 2

**Я в Обратных словарях**

| Словарь | Всего стимулов,<br>вызвавших реакцию Я | Стимулы<br>с негативным значением | %    |
|---------|----------------------------------------|-----------------------------------|------|
| РАС     | 777                                    | 98                                | 12,6 |
| ЕВРАС   | 943                                    | 241                               | 25,5 |
| СИБАС-1 | 932                                    | 235                               | 25,2 |
| КрымАС  | 1008                                   | 359                               | 35,6 |
| ДонАС   | 888                                    | 342                               | 38,5 |

Как мы видим, по мере увеличения числа положительных самохарактеристик в прямых ассоциативных словарях в статьях обратных словарей растет число стимулов с негативной окраской. Причем во всех упомянутых в Таблице 2 словарях это стимулы **эгоизм** и **эгоист**, **лень** и **бездельник**, т. е. качества, порицаемые в русской культуре. Можно предположить, что таким образом архетипы нашей русской культуры, которые неявно определяют структуру языкового сознания и его отражение в структуре ассоциативно-вербальной сети, «пытаются» нейтрализовать несвойственное русской культуре самовосхваление. Тем самым языковое сознание предстает перед нами как саморегулирующая система, для которой законоустанавливающими являются именно архетипы культуры. Рассматриваемый же пример демонстрирует скрытый конфликт между навязываемыми социумом моделями самооценки и самопозиционирования (статьи прямого словаря как отражение текущей социокультурной ситуации, как проекции циркулирующих в данный момент текстов) и архетипами культуры, определяющими структуру языкового сознания, т. е. идентичность как общность системных связей объективного мира в сознании носителей культуры, обозначенных словом.

**Список литературы**

Вайсгербер Й.Л. Родной язык и формирование духа. Изд. 3. М.: ЛИБРОКОМ. 2009. 232 с.

Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 1984. 397 с.

Ушакова Т.Н. Языковое сознание и принципы его исследования // Языковое сознание и образ мира. М.: Институт языкознания РАН, 2000. С. 13-23.

# ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО В КИТАЕ: АНАЛИЗ И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ НА ОСНОВЕ ПРОГРАММЫ CITE SPACE

Чжао Цюе

Харбинский педагогический университет, КНР

[qiuyezh@163.com](mailto:qiuyezh@163.com)

За последние два десятилетия в китайском академическом сообществе значительно выросло количество публикаций, посвященных междисциплинарным исследованиям культурно-исторической психологии Л.С. Выготского. Систематическая обработка этих статей может дать полное представление о динамике китайских исследований по идеям Л.С. Выготского.

В данной работе с помощью программного обеспечения Cite Space описан систематический обзор исследований культурно-исторической психологии Л.С. Выготского в Китае. Цели исследования заключаются в выявлении горячих точек, тенденций развития и истории эволюции данной проблематики.

Материалы исследования представляют собой 550 статей за период 2000-2023 гг., входящих в Китайскую национальную инфраструктуру знаний (China national knowledge infrastructure).

В ходе исследования проведен детальный анализ общего количества публикаций, организационного распределения авторов и ключевых слов с помощью программы Cite Space.

С помощью визуализации и анализа исследований по идеям Л.С. Выготского в Китае мы можем прийти к следующим выводам.

1. С 2000 года культурно-исторический подход Л.С. Выготского по-прежнему вызывает интерес у китайских ученых.

2. Исследовательские команды в основном из педагогических университетов, и сильная исследовательская группа еще не сформирована.

3. Китайские исследования сосредоточены на марксистском философском происхождении культурно-исторического подхода Л.С. Выготского, интерпретация таких идей, как **зона ближайшего развития, социокультурно-историческая теория, теория деятельности, конструктивизм, мышление и речь**, и практическом применении этих теорий в обучении.

4. В новую эпоху китайские ученые заново реконструируют культурно-исторический подход Л.С. Выготского, чтобы совершенствовать методологию психолингвистического исследования и методику преподавания с учетом национальной специфики.

## ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ НАУЧНАЯ ПАРАДИГМА: СУБЪЕКТ РЕЧИ В ФИЛОЛОГИИ И ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ

Чижова Лариса Алексеевна

Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

[lachizhov@yandex.ru](mailto:lachizhov@yandex.ru)

Филология, как можно толковать значение самого термина «филология», не просто любовь к слову, а научное представление о вербальном тексте, устном или письменном, представленном в акте коммуникации в соответствии с пониманием «этоса» – места и времени создания текста субъектом речи, которого обычно называют адресантом, в отношении другого коммуниканта – реального или воображаемого адресата [Степанов 1998]. При этом научная школа семиозиса постулирует необходимость анализа деятельности адресанта как при выборе прагматической цели коммуникации под действием личной или социальной мотивации, так и при выборе речевых средств для выполнения поставленной цели – в семиозисе это означает как семантика, синтактика и прагматика [Моррис 2001]). В различных научных школах использует разные системы терминов для описания речевой деятельности адресанта: локуция, иллокуция, перлокуция в известной статье «Слово как действие» Дж. Остина [Остин 1986], система правил, регулятивных и конститутивных, в работе «Классификация речевых актов» Дж. Сёрля [Сёрль 1986].

Наша задача – расширить представление о субъекте речи в акте коммуникации, введя анализ деятельности адресата, который, если вступает в акт коммуникации, обладает собственной мотивацией и целеполаганием, а также речевыми навыками для восприятия и понимания текста адресанта. Все трудности такого подхода, постулирующего центральную задачу изучать не текст, а Человека – не только говорящего и воспринимающего речь, а Человека разумного, осознающего ответственность за выбор мысли и ее реализацию в тексте – со стороны адресанта, и приобретения навыков «дешифровки» мысли автора текста при соотнесении с личностным представлением о ценности такой мысли – со стороны адресата [Леонтьев 2007].

В соответствии с пониманием филологии как науки изучения Человека в речевой деятельности в соответствии с достижениями научной школы А.А. Леонтьева [Леонтьев 1997], в качестве адресата может и должен выступать именно филолог, который обладает знаниями истории филологической науки, которая складывалась в Китае, Индии и Греции примерно в одно время – в середине I тысячелетия до н.э., как объединение риторики и гомилетики, что позволяло проанализировать речевую деятельность и адресанта, создателя текста, и адресата –



профессионального филолога, который обладает знаниями также в сфере психолингвистики, поскольку представление о современной науке требует привлечения достижения других наук в междисциплинарных исследованиях.

В докладе представляются вопросы, актуальные для теории языка: соотношение языка и речи как разных систем или одной системы; текст как филологический объект анализа представляет особый страт системы языка / речи или не имеет статуса страта в структуре языка; нужно ли анализировать тексты разных участков логосферы как разные модели или как одну модель; как соотнести когнитивную, социальную и психологическую интерпретацию деятельности в акте коммуникации и адресанта, и адресата и др.

Важные вопросы в психолингвистической интерпретации деятельности коммуникантов: как влияет временная и пространственная удаленность создателя текста и современного филолога как адресата коммуникативного акта, причем часто усложнение восприятия и понимания адресата обусловлены, в том числе и языковыми барьерами, как в случае межнационального общения. Необходимо также соотнести, для описания речевой деятельности, достижения психолингвистики, социолингвистики, этнолингвистики, когнитивной лингвистики, а также лингвостатистики.

Несмотря на частичное различие целей филологии и психолингвистики, ясно, что подготовка будущего филолога в высшем учебном заведении требует введения в систему специальных дисциплин для формирования навыков у будущего филолога филологического и психолингвистического анализа коммуникативного акта, речевой деятельности всех коммуникантов, поскольку типы адресантов и адресатов могут быть различными: первичный и вторичный (переводчик) авторы в межнациональном общении, филолог как комментатор и филолог как автор научной статьи, посвященной анализу чужого текста в любом жанре национальной логосферы.

### **Список литературы**

- Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1997.  
Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969.  
Моррис Ч.У. Основание теории знаков // Семиотика: Антология / Сост. Ю.С. Степанов. Изд. 2, испр. и доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2001.  
Остин Дж. Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII: Теория речевых актов. М., 1986.  
Сёрль Дж. Р. Классификация речевых актов // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. М., 1986.  
Степанов Ю.С. Язык и метод: К современной философии языка. М., 1998.



## ОТ СИСТЕМОГЕНЕЗА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ К СИСТЕМАТИКЕ ЗНАНИЙ В КУРСЕ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ЯЗЫКА

Шапошникова Ирина Владимировна  
Институт филологии Сибирского отделения РАН  
[i.shaposhnickowa@yandex.ru](mailto:i.shaposhnickowa@yandex.ru)

В системе университетской подготовки лингвиста теория языка присутствует на разных этапах обучения и в разных ракурсах. На первых курсах как введение в языкознание; позднее в качестве специализированных дисциплин, таких как: история языка, теоретическая фонетика, теоретическая грамматика, лексикология и др. аспекты изучаемого родного или иностранных языков. Финальная ступень подготовки подразумевает интегрированный курс общей теории языка (общее языкознание).

Вопрос систематики знаний в курсе общей теории языка приобретает особую актуальность в силу ряда причин. Одна из них – интенсивное развитие в течение нескольких десятилетий аспектирующих подходов, которые накапливают либо слишком узкоспециализированные, либо совсем не принимающие в расчет целостную онтологию объекта знания, трудно поддающиеся или вообще не поддающиеся систематизации в каком-либо целостном теоретическом контексте. Кроме того, технологические инновации на рубеже веков способствовали развитию ряда смежных дисциплин, где появились новые знания о разных аспектах вербальной деятельности человека и уже накопился определенный объем полезных для лингвистики фактов, нуждающихся в осмыслении со стороны общей теории языка. Отдельно следует упомянуть активное внедрение программ с искусственным интеллектом, которые способны работать с большими базами данных и генерировать на этой основе ответы как будто бы созданные человеком. По этой причине в обыденном сознании создается видимость избыточности преподавателя, тогда как на самом деле такая практика только повышает значимость преподавателя, попутно предъявляя дополнительные требования к его профессиональной компетентности. Ему приходится не только оценивать качество сгенерированной информации, отделяя подлинное и достаточное знание от избыточных шумов и явных искажений онтологии объекта, но и работать над формированием мотивации студентов, обучающихся в условиях, провоцирующих стремительную утрату (а чаще блокирующих развитие) способности добывать знания, а не просто оперировать готовыми информационными блоками текста. Это губительно сказывается на творческой основе профессионального образования, фундаментальной подготовке специалиста, который обязан научиться понимать, как именно он может получить научно значимый полезный результат, прийти к нему

пошагово и мотивированно в ходе своей исследовательской и практической профессиональной деятельности. За последние 50 лет в нашем отечестве произошли очень глубокие изменения, ставшие частью и во многом началом не менее глубоких изменений ситуации во всем мире. В какой мере современная лингвистика способна дать ответы на гуманитарные вызовы времени? Какая теоретическая база необходима для этого лингвистике?

В докладе обосновывается положение о том, что лингвистика при разработке тематических разделов курса общей теории языка с учетом закономерностей, найденных смежными науками в новейшее время, должна обратить особое внимание на онтологию своего объекта, базисные параметры его целостности, а именно: функционально-смысловую регуляцию его системы, социо-коммуникативную и историко-культурную детерминированность, с одной стороны, и динамическую, пластичную, характерную для живого вещества планеты природу – с другой. Все это изначально присутствовало в отечественной психолингвистике, создающей свой теоретический каркас на фундаменте теории речевой деятельности с учетом общей специфики организации психики человека, отраженной в концепциях системогенеза языковой личности и ее языкового сознания.

## **ПСИХОЛИНГВИСТИКА И КОРПУСНАЯ ЛИНГВИСТИКА: ЕСТЬ ЛИ ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ?**

**Шилихина Ксения Михайловна**

Воронежский государственный университет

[shilikhina@gmail.com](mailto:shilikhina@gmail.com)

В докладе обсуждается поиск точек соприкосновения двух направлений исследований языка – корпусной лингвистики и психолингвистики. Принято считать, что интересы этих двух направлений практически не пересекаются: обращаясь к дихотомиям «социальное / психическое» и «коллективное / индивидуальное» в языке, ряд лингвистов высказывает мнение о том, что корпусный подход ориентирован на изучение социальной стороны функционирования языка (например, когда сопоставляются факты, относящиеся к различным модусам коммуникации), в то время как глобальная цель психолингвистических исследований – изучить индивидуальную психическую сторону существования языка.

Тем не менее, в докладе хотелось бы показать, что у корпусной лингвистики и у психолингвистики есть достаточно много точек

соприкосновения, и связано это в первую очередь с потребностью в когнитивном объяснении феномена человеческого языка.

На примере исследования, сочетающего методы корпусной лингвистики и психолингвистики, мы продемонстрируем, как данные, собранные двумя путями, помогают получить целостную картину при изучении лексической семантики. Методологическая триангуляция позволяет сопоставлять данные, полученные в ходе ассоциативного эксперимента, и данные, собранные статистическими методами на большом массиве текстов.

На первом этапе исследования был проведен свободный ассоциативный эксперимент, в котором приняли участие 80 студентов в возрасте от 18 до 23 лет. Им было предложено записать по три ассоциации на слова-стимулы *юмор, анекдот, шутка, прикол, остроумие, насмешка, смех, хохот, ржач*. В результате были выявлены наиболее частотные слова-ассоциаты, принадлежащие к различным частям речи.

На втором этапе мы обратились к корпусным данным – портретам слов, которые использовались ранее в ассоциативном эксперименте в качестве стимулов – и проанализировали статистически значимую лексическую сочетаемость интересующих нас лексем и сопоставили ее с данными ассоциативного эксперимента.

Ассоциативный эксперимент показал, что в сознании респондентов существует ряд устойчивых семантических связей, которые не фиксируются корпусом: например, для слова-стимула *юмор* наиболее частотными ассоциациями стали слова *смех, улыбка, стендап, анекдот, веселье*, которые не фиксируются в портрете слова *юмор* среди наиболее частотных коллокатов. Кроме того, ассоциации включают в себя имена собственные и междометные реакции, которые не фиксируются корпусом. Еще одно важное отличие результатов ассоциативного эксперимента от корпусных портретов слов является частотность ассоциаций *компания друзей, друзья, друг*, что указывает на социальный характер юмора, смеха, анекдотов, шуток и насмешек.

Корпус предоставляет важную информацию о синтагматическом поведении лексических единиц; на основе анализа глагольной и адъективной сочетаемости мы можем проследить, например, пути метафорического осмысления юмора и связанных с ним явлений. Следовательно, корпус дает возможность делать выводы о разворачивании мысли и о том, какие семантические компоненты оказываются в сознании носителей языка рядом с той или иной частотой. Частотность – важный фактор, влияющий на многие когнитивные процессы, включая скорость распознавания слова или синтаксической конструкции. Реально оценить частотность можно только на корпусном материале.

Таким образом, можно отметить фундаментальный интерес двух направлений к вопросам о связи языка и мышления. И корпусная

лингвистика, и психолингвистика позволяют изучать «наивную» языковую картину мира, однако если психолингвистика больше интересуется ассоциативными связями ментального лексикона, то корпусная лингвистика дает возможность исследовать синтагматические связи лексических единиц в высказываниях и текстах. Если говорить о лингвистике в целом, то очевидно, что она выиграет от взаимодействия этих двух направлений исследования.

## **Круглый стол «ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ПОЛИГЛОТИИ»**

### **ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДИКИ ГИПЕРИНТЕНСИВА ПО ВХОЖДЕНИЮ В РАЗГОВОРНУЮ ПРАКТИКУ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ТОЛЬКО ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ИИ-ТЮТОРАМИ**

**Бигулов Алан Константинович**

Владикавказ

*abigulov@yandex.ru*

В период с декабря 2024 г. по январь 2025 г. автором был проведен эксперимент по изучению немецкого языка с нулевого уровня исключительно с помощью тьюторов, разработанных на базе больших языковых моделей от ведущих платформ искусственного интеллекта.

Данный эксперимент базировался на методике гиперинтенсива [Бигулов 2023] которая ранее успешно применялась при изучении различных языков [Бигулов 2022] с привлечением тьюторов-носителей через онлайн-платформы языкового обучения [Бигулати 2022]. Новизна данного эксперимента заключалась в замене человеческих носителей языка на искусственный интеллект.

Языковой целью эксперимента являлось вхождение в разговорную практику [Никуличева 2022]. Методическая цель эксперимента состояла в исследовании применимости методики гиперинтенсива как в целом, так и отдельных ее элементов, как контролируемый и направляемый учеником урок (student-led lesson) [Сябро 2023] при занятиях исключительно с ИИ-тьюторами.

За два месяца были осуществлены 2 гиперинтенсива – 10-14 дневные периоды интенсивного погружения в разговорную практику; общее время занятий составило 131 час, из которых 52,5 часа было посвящено непосредственно разговорной практике.

Для проверки возможности переноса данных методических принципов в условия занятий с большими языковыми моделями ИИ, автором были разработаны 21 ИИ-тьютор: 10 академических (Dr. Elena Sophia Weber Chen, Dr. Adelinde Eberhardt и др.) и 11 неформальных персон (Sophie Müller, Andreas Koch и др.).

На 62-й день эксперимента автором были проведены шесть 45- минутных видео-звонков с разными и ранее автору неизвестными носителями немецкого языка, в рамках которых состоялись несогласованные по тематике, спонтанные беседы на немецком языке (см. записи: [https://t.me/sputnik\\_alan/52](https://t.me/sputnik_alan/52)).

Данные носители, среди которых пять являются комьюнити-тьюторами (community tutor) и одна – профессиональным преподавателем немецкого языка, проводят платные языковые занятия на платформе <https://www.italki.com>.

Верификация результатов проводилась двумя способами: 1) непрерывным мониторингом независимыми экспертами, преподавателями немецкого языка (Л. Пыкина, С. Чернова) на протяжении всего периода эксперимента; 2) «слепым» тестированием шестью носителями языка.

В обратной связи в отношении речи автора, носителями и независимыми экспертами был засвидетельствован уровень владения разговорным навыком немецкого языка B1 по шкале CEFR.

Важным психолингвистическим наблюдением автора стал эффект «зловещей долины» (uncanny valley effect) [Mori, MacDorman, Kageki 2012] который проявлялся в ощущении эмоциональной пустоты и механистичности при взаимодействии с ИИ-тьюторами, несмотря на качественное языковое погружение и высокий темп обучения. Среди выявленных ограничений работы ИИ отмечены повторяющиеся шаблоны и ограниченная адаптивность к уровню ученика.

Проведенный эксперимент подтверждает эффективность применимости методики гиперинтенсива к условиям взаимодействия с ИИ-тьюторами. Несмотря на отсутствие подлинного человеческого общения, данная методика позволяет достичь значительного прогресса в овладении разговорным навыком иностранного языка в сжатые более сроки, по сравнению с традиционными подходами [Дрик 2022].

Тем не менее, дальнейшие исследования должны быть направлены на преодоление психологических ограничений взаимодействия с ИИ.

Потенциальные применения данного подхода включают ситуации ограниченного доступа к носителям языка, необходимость быстрого освоения базовых коммуникативных навыков, а также возможность создания гибридных моделей обучения, сочетающих взаимодействие с ИИ и человеческими носителями.

## МОТИВАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПОЛИГЛОТИИ

**Казаков Григорий Александрович**

Московский государственный институт международных  
отношений (университет) МИД РФ, Москва  
*g.kazakov@my.mgimo.ru*

Современная наука все больше обращается к мозгу человека как модели высокоэффективной организации кибернетических процессов. В этой связи совершенно естественным представляется повышение внимания исследователей к феномену полиглотов, выдающиеся способности которых должны иметь психолингвистическое объяснение.

Полиглотию, под которой понимается сознательно достигнутое индивидуальное многоязычие, следует отличать от мультилингвизма (неосознанного усвоения нескольких языков в детстве) и полиглоссии (ситуации многоязычия в обществе). В свете этого полиглот может быть определен как человек, владеющий на функциональном уровне не менее чем пятью иностранными языками, изученными после переходного возраста.

Источники имеющихся данных о полиглотии включают в себя полиглотические мемуары (свидетельства самих полиготов от первого лица), исследовательскую литературу (изучение этого феномена с позиции внешнего наблюдателя) и материалы современного движения полиготов, главным образом доклады ежегодных Конференций и Съездов полиглов (Polyglot Conference и Polyglot Gathering) [Kazakov 2021].

Анализ этих источников показывает, что за достижениями полиглов стоят универсальные принципы эффективной работы мозга (когнитивные навыки). Однако если посмотреть глубже, можно увидеть, что эти навыки являются лишь инструментом, точкой приложения, тогда как в их основе лежат волевые функции, в частности фактор мотивации, что роднит полиглов с мастерами в других сферах деятельности [Казаков 2023, 2024].

Проблема мотивации не имеет в психологии однозначного решения. Одной из концепций, объясняющих это понятие, является теория самодетерминации [Линч 2004], в рамках которой внутренняя мотивация определяется базовыми потребностями человека в автономии (ощущении себя причиной собственных действий), компетентности (чувстве достижения в какой-либо сфере) и связи с другими людьми (чувстве принадлежности). Представляется, что эта концепция вполне согласуется с данными полиглотии.

Так, полиглот М. Брагалоне на основе своего опыта показывает, что изучение языков позволяет реализовать такие психологические потребности, как потребность в определенности, разнообразии,

собственной значимости, связи с другими, личностном росте и вкладе в общество [Bragalone 2015]. В качестве своих мотивов полиглоты также называют стремление к взаимопониманию с носителями других языков, интерес к другим культурам, удовольствие от речи на иностранных языках, развитие собственной личности и расширение своих когнитивных возможностей [Pellegrini 2020, p. 161]. Таким образом, можно сказать, что источником мотивации для полиглотов служит восприятие языка как инструмента самореализации.

Приоритетное значение мотивации подтверждается также данными психологии и методики обучения иностранным языкам. Л.А. Хохлова в своем диссертационном исследовании отмечает, что отсутствие предрасположенности к изучению языков может компенсироваться высоким уровнем мотивации, тогда как дефицит мотивации препятствует полноценной реализации имеющегося когнитивного потенциала [Хохлова 2017, с. 6, 13]. С. Крашен, анализируя существующие методы обучения иностранным языкам, приходит к выводу, что наиболее эффективными являются те из них, которые ориентированы на снятие эмоционального фильтра (психологического барьера), т. е. на снижение тревожности и повышение мотивации [Krashen 1995, p. 144–146].

В свете сказанного представляется необходимым признать недостаточность когнитивного (познавательного) ракурса в узком смысле слова для понимания сущности полиглотии и поставить вопрос о целостном психологическом описании этого феномена. Все это возвращает нас к аристотелевскому представлению о познании и воле как двух собственных способностях души и позволяет предложить для объяснения известных фактов волитивную (волитивно-когнитивную) модель полиглотии.

### Список литературы

Линч М. Базовые потребности и субъективное благополучие с точки зрения теории самодетерминации // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1, №3. С. 137–142.

Казаков Г.А. Когнитивные навыки полиглотов и шахматистов в сопоставительной перспективе // Трансформация медицинского образования в цифровую эпоху. М.: Сеченовский Университет, 2023. С. 279–280.

Казаков Г.А. Полиглотия и психология спорта: волевые аспекты // Язык. Сознание. Коммуникация: методология и гуманитарные практики (вызовы современности). М.: Канцлер, 2024. С. 51–53.

Хохлова Л.А. Психофизиологические предпосылки способностей к овладению иностранными языками: автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 2017. 41 с.

Bragalone M. Multilingual language learning and the needs of personal fulfillment // Multilingual Perspectives in Geolinguistics / W. Finke et al. eds. Raleigh: Lulu Press, 2015. P. 81–87.

Kazakov G. Research on polyglottery: sources of data // EDULEARN21 Proceedings. 2021. P. 8290–8296. DOI: 10.21125/edulearn.2021.1670



Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. New York: Phoenix ELT, 1995. 202 p.

Pellegrini C. What Polyglots Can Teach Us. Language Maintenance in Multilinguals from a Dynamic Model of Multilingualism Perspective. PhD Dissertation. University of Innsbruck, 2020. 372 p.

## **ПРИОБРЕТЕННОЕ МНОГОЯЗЫЧИЕ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЕ. ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Никуличева Дина Борисовна**

Институт языкознания РАН, Москва

*nikoulitcheva@yandex.ru*

Задача доклада состоит в том, чтобы проанализировать, как количественно и качественно менялось отношение к приобретенному многоязычию в России на протяжении трех последних столетий. Объектом исследования послужили российские полиглоты, жившие с первой четверти XVIII века по первую четверть XXI века, рассматриваемые в качестве представителей особого типа языковой личности. Методика исследования носит сопоставительный характер. Учитываются качественные (социальные, этнические, гендерные, возрастные) факторы, а также количество и набор языков, типичных для российских мультилингвов в разные исторические эпохи. Важной теоретической частью статьи является обсуждение рабочего определения понятия «полиглот». В целях сопоставимости результатов используется количественный критерий – владение не менее чем семью языками. При этом под термином «полиглотия» в статье понимается высокое многоязычие (7+ языков), искусственно приобретаемое, начиная с детского или подросткового возраста, и развиваемое на протяжении всей жизни за счет высокой мотивации, настойчивости и самодисциплины, интереса к другим языкам и культурам и выработки собственных эффективных стратегий изучения языков.

Новизна результатов состоит в установлении четырех периодов в исторической динамике полиглотии в России и в определении соответствующих этим периодам четырех типов личности полиглота: полиглоты-аристократы, полиглоты-языковеды, полиглоты-энтузиасты, полиглоты эпохи цифровизации. В качестве первого типа полиглотов в статье упоминаются А.С. Грибоедов, А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой. Анализируется роль дворянского языкового образования как катализатора для распространения приобретенного многоязычия вплоть до истинной полиглотии. Отмечается явление культурной интериоризации «чужого» и расширения понятия «свое» в языковом сознании русского дворянства как

многочисленной и наиболее влиятельной на тот момент социальной группы населения России, а также то, что социальная престижность владения многими европейскими языками начинает во второй половине XIX века захватывать новые социальные слои.

Второй тип полиглотов, исторически пришедший на смену первому, – это полиглоты-ученые. Отмечается их нередко мультиэтническое происхождение (А.Х. Востоков, В.В. Бартольд, И.А. Бодуэн де Куртене, А.К. Казем-Бек). На примере биографии полиглота-востоковеда П.Я. Петрова рассматривается то влияние, которое традиции аристократического образования оказывали на новые поколения разночинной интеллигенции. Ко второму типу российских полиглотов также отнесены полиглоты-лингвисты первой и второй половины XX века (Е.Д. Поливанов и С.А. Старостин).

К третьему типу полиглотов можно отнести российских полиглотов-энтузиастов советского времени. Типичными примерами людей, стремившихся открыться миру через самостоятельное изучение множества языков и выработку индивидуальных автодидактических стратегий, можно считать отца С.А. Старостина Анатолия Старостина, Сергея Халипова, Ирину Шубину и Вилли Мельникова.

К четвертому типу полиглотов принадлежат полиглоты первой четверти XXI века: Дмитрий Петров, Ян Суслов-Алешкевич, Алан Бигулов. Общей их чертой является стремление применить собственные эффективные стратегии для создания авторских курсов обучения языкам. Отдельно следует отметить активное использование интернет-ресурсов и возможностей искусственного интеллекта в изучении множества языков. На примере девочки-полиглота Бэлы Девяткиной также отмечается современная попытка некоторых родителей возродить традиции дворянского многоязычного образования. В докладе подчеркиваются сложные переходы и взаимосвязи между указанными четырьмя типами.

**Секция**  
**ПРЕПОДАВАНИЕ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ:**  
**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ, ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ**  
**И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**DEVELOPMENT OF CREATIVE COMPETENCIES  
IN SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS**

**G. I. Abramova, A.M. Begmuratova, D.A. Inayat**  
Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University  
*nishgalina@gmail.ru*

Indeed, at this point in time, creativity remains one of the most important skills for developing a student. Such students on the verge of adulthood prepare themselves for the workforce increasingly valuing creative minds and problem solvers. It is not just about being creative in the arts; it includes critical thinking, adaptability, and an ability to see a challenge from several perspectives.

Creativity in education has yet to be over-emphasized. At the senior high school level, students are increasingly faced with decisions that affect their future careers and further education. A creative mind provides the means by which a student can maneuver through these major life transitions successfully. Overall, creativity is important in equipping learners for the challenges that lie ahead. Innovation and thinking beyond conventional frameworks will be necessary amid the clashing of complex and difficult global circumstances like climate change, economic instability, and social inequality. That is why creativity is very much needed in education: it is not highly valuable intrinsically, but devised novelties are used more effectively in solving the most pressing problems for individuals and society at large. Thus, creativity must find its way into the educational process, particularly in senior high schools.

Talent development in creative competencies of senior high school students finds relevance in modern education due to growing complexities and dynamism in the global society. Creative thinking skills are therefore imperative to allow students from other fields like science, technology, engineering, arts, and mathematics (STEAM) to tackle new challenges and bring innovations to the table. This synthesis gives credence to a number of studies that provide evidence of effective pedagogical interventions, including project-based learning (PjBL), inquiry-based learning, and the integration of STEM education, which improve the creative competencies of high school students.

In contrast, much evidence suggests that project-based learning cultivates students' creativity. PBL is believed to have made students face real problems (in the real arena), which implicitly needed creative thinking to generate and carry out solutions. Rather, students should engage in problem identification and

knowledge synthesis and apply creative strategies for solution generation [1, p. 225]. On the flip side, PjBLs help biology students learn creativity and improve their creative thinking [2, p. 171], hence confirming that their active participation in their learning process can enhance creativity.

Integration of STEM education and PjBL has also proved to be motivating factors for improving the creative competencies of students. Hanif et al. states; students participate in the project-based learning environments of STEM such that not only does the student get to learn creativity, but also participates in all experimental activities that will enable him to secure better understanding on different scientific concepts. With the ability to test their ideas using this hands-on approach and iterating their designs, students have a deeper level of engagement through creative techniques. Nafiah et al. also support this notion by observing that the combination of PjBL and the 7E cycle greatly affect creative thinking capability and the overall learning outcome by students [3, p. 645]. Beyond PjBL, moreover, inquiry-based learning is found to be an excellent pedagogical tool for the advancement of creativity. Rodríguez et al. report by Rodríguez et al., suggesting that IBL is an effective means of promoting higher skills- particularly creativity and critical thinking- as students delve into topics more in-depth [4, p. 9]. This ownership of learning by students then drives certain motivation and involvement in learning. Additionally, the nature of the inquiry process normally involves some collaboration and sharing of perspectives, which, studies have shown, enhance further creative thought [5].

Actually, thinking about one's thoughts regarding how to think is more crucial to the follower's creativity because self-evaluation and consideration are said to be very closely integrated with creative thinking. Students also factor self-reflective and aware of their overall creative process by assessing their own thoughts; thus, these students tend to engage in innovative problem-solving. Metacognitive strategies should be taught along with creative capacities so that an individual's capabilities can maximally develop. The development of creative capacities is not only dependent on specific methods of teaching, but on the entire learning milieu. The kind of atmosphere that lets risk-taking flourish while also valuing creativity can foster students' willingness to create. A culture specifically in itself would improve the performance of these students in different areas.

Development process of creative competencies in senior high school students is multifactorial and can be greatly facilitated through effective pedagogical strategies such as project based learning, inquiry-based learning and integration of technology.

## References

Yamin Y. et al. Implementing project-based learning to enhance creative thinking skills on water pollution topic //JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia). 2020. T. 6. №2. P. 225-232.

Illahi P. C., Fitri R., Arsih F. The effect of project based learning model on creative thinking ability in biology learning // Journal of Digital Learning and Education. 2022. T. 2. №3. P. 171-177.

Nafiah D., Sunarno W., Suharno S. The Interaction of Student's Creativity Thinking Skills Through Project Based Learning and Learning Cycle 7E in Parabolic Motion on the Second Grade Students of Senior High School // Jurnal Penelitian Pendidikan IPA. 2023. T. 9. №2. P. 645-649.

Rodríguez G. et al. Developing creative and research skills through an open and interprofessional inquiry-based learning course // BMC medical education. 2019. T. 19. P. 1-13.

Ritter S. M. et al. Fostering students' creative thinking skills by means of a one-year creativity training program // PloS one. 2020. T. 15. №3. P. 229-273.

## **РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ: КАК ПОНИМАНИЕ ЭМОЦИЙ И ЧУВСТВ МОЖЕТ УЛУЧШИТЬ ПРОЦЕСС ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА**

**Башкирова Регина Сергеевна**

Елабужский институт Казанского федерального университета  
*r89127569410@gmail.com*

В современном мире знание иностранных языков считается обязательным условием для достижения успеха. Но, уделяя основное внимание грамматике, лексике и произношению, мы часто забываем о не менее важном аспекте – эмоциональном интеллекте. Эмоциональный интеллект (Emotional intelligence, EI) – совокупность способностей человека, включающая в себя умение распознавать эмоции, улавливать намерения, мотивацию и желания как других людей, так и собственные, а также способность регулировать свои и чужие эмоции для достижения практических целей [Смит 2008].

Эмоциональный интеллект играет ключевую роль в успешной личной и профессиональной жизни. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта чаще всего достигают успеха, обладают эффективными коммуникативными навыками и демонстрируют высокую устойчивость к стрессу и жизненным трудностям [Ледовская 2024].

Эмоциональный интеллект также играет ключевую роль в учебном процессе. Он способствует усвоению знаний, создает связь между педагогом и учениками, и положительно влияет на общий процесс обучения. Так каким же образом эмоциональный интеллект связан с изучением языка? Связь гораздо глубже, чем кажется на первый взгляд. Изучение иностранного языка предполагает не только знание грамматики и лексики, но и умение понимать и передавать эмоции. Язык – не просто

набор слов, а средство коммуникации и выражения собственных мыслей и чувств.

Традиционный способ преподавания языков, сосредоточенный на когнитивных умениях, нередко вызывает у обучающихся преграды, мешающие процессу усвоения знаний: опасение допустить ошибку, нерешительность, языковой барьер. Тот, кто боится говорить, даже зная грамматику и обладая большим словарным запасом, не сумеет полноценно применять язык. Решить данную проблему поможет эмоциональный интеллект.

Эмоциональный интеллект влияет на процесс освоения иностранного языка, а именно способствует повышению мотивации к обучению и развитию саморегуляции. Люди с развитым ЕІ лучше умеют ставить цели, мотивировать себя и справляться с трудностями, они более терпимы к ошибкам, воспринимая их как часть процесса обучения, а не как повод для разочарования [Андреева 2006, с. 81]. Эмоциональный интеллект влияет на умение эффективно общаться – понимание невербальных сигналов, умение распознавать эмоциональное состояние собеседника, способность адаптировать свою речь к контексту – все это делает коммуникацию более продуктивной и приятной. ЕІ способствует преодолению языкового барьера. Страх говорить, боязнь выглядеть глупо – это основные причины, мешающие многим людям свободно общаться на иностранном языке. Развитый ЕІ помогает побороть эти страхи, справиться со стрессом, повысить уверенность в себе и начать говорить, даже если не все получается идеально [Зимняя 1991, с. 107]. Немаловажную роль в овладении иностранным языком играют такие личностные качества, как эмпатия и понимание. Эмоциональный интеллект также помогает развивать их. Изучение языка – это не только освоение грамматических правил, но и погружение в культуру другого народа. Эмпатия, способность сопереживать и понимать чувства других, помогает лучше понимать носителей языка, их менталитет, юмор и культурные нюансы. Это, в свою очередь, способствует более эффективной коммуникации и снижает риск межкультурных недоразумений [Павленко 2020, с. 58].

Чтобы развивать эмоциональный интеллект своих учеников, педагог должен учитывать следующие моменты в процессе обучения языку: создание безопасной и поддерживающей атмосферы. Важно, чтобы ученики чувствовали себя комфортно, не боялись совершать ошибки и могли свободно выражать свои мысли и чувства. Обязательно должна быть работа с эмоциями – обсуждение эмоций, связанных с изучением языка (страх, радость, неуверенность и т.д.), помогает осознать их и научиться ими управлять [Сатретдинова, Пенская 2023]. И, конечно же, формирование эмпатии. Для развития этого качества в процессе обучения иностранному языку можно практиковать аудирование, когда учащиеся должны уделять внимание не только лексике, но и эмоциональной

составляющей высказываний собеседника [Татаринова 2018, с. 79]; создавать симуляции, где студенты играют роли и выражают эмоции в различных сценариях, ситуациях, предложенных преподавателем. Подобные игры помогают развить понимание чувств других людей [Ледовская 2024].

Таким образом, эмоциональный интеллект играет существенную роль в обучении иностранному языку, влияя на мотивацию, общение, контроль эмоций и формирование благоприятной обстановки. Понимание своих эмоций и чувств окружающих может значительно улучшить процесс изучения языка, делая его более эффективным и увлекательным. Внедрение принципов ЕИ в языковое обучение открывает новые возможности для обучающихся и преподавателей, позволяя добиваться наилучших результатов и развивать глубокую связь с изучаемым языком и культурой.

### Список литературы

Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. №3. С. 78-87.

Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991. С. 105-110.

Ледовская А.В. Роль эмоционального интеллекта в преподавании иностранному языку, 2024. URL: <https://na-journal.ru/2-2024-psihologiya/9363-rol-emocionalnogo-intellekta-v-prepodavanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 20.03.02025).

Павленко Т.В. К вопросу об эмоциональных барьерах, влияющих на изучение иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2020. №5. С. 58-60.

Сатретдинова А.Х., Пенская З.П. Эмоциональный интеллект как важная составляющая обучения, 2023. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-kak-vazhnaya-sostavlyayuschaya-obucheniya> (дата обращения: 20.03.02025).

Смит Марк К. «Говард Гарднер и множественный интеллект», Энциклопедия педагогики и неформального образования, 2008. URL: <https://www.infed.org/mobi/howard-gardner-multiple-intelligences-and-education> (дата обращения: 20.03.02025).

Сомова С.В., Сеняева М.Р. Понятие эмоционального интеллекта в иноязычном образовании // Иностранные языки в школе. 2021. №11. С. 88-96.

Татаринова М.Н. Отбор и организация эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования. Киров: Вятский государственный университет, 2018. С. 59-81.

## **ЗНАЧЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА СТРУКТУРЫ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ОЦЕНКЕ ЕЕ СФОРМИРОВАННОСТИ**

**Васильева Марина Александровна**

Сургутский государственный педагогический университет

*kovalskaia@mail.ru*

Интерес лингвистов к пониманию сути явления «языковая личность» заметно возрос за последние несколько лет, что можно объяснить социальной природой человека. Языковую личность рассматривают, в том числе, как носителя языка, сохраняющего и передающего накопленные народом знания [Уракова 2022, с. 310].

Опираясь на исследования Ю.Н. Караулова, можно включить в структуру языковой личности следующие компоненты: 1) ценностный, мировоззренческий, компонент содержания воспитания; 2) культурологический, включающий уровень освоения культуры как эффективного средства повышения интереса к языку; 3) личностный [Момотова 2011, с. 111].

Языковая личность определяется в пространстве культуры, отраженной в языке, в формах общественного сознания на разных уровнях, в поведенческих стереотипах и нормах, в предметах материальной культуры и т.д.

Компонентами процесса формирования языковой личности являются: теоретические знания о языке (лингвистическая компетенция); практическое владение языком (языковая компетенция), использование языка в соответствии с ситуацией общения, навыки правильного речевого поведения (коммуникативная компетенция), вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении (культурологическая компетенция) [Плехов 2007, с. 11].

И.А. Стернин в своих работах отмечает лингводидактическую важность освоения национальной культуры в процессе обучения языку, в частности его компонента – коммуникативного поведения [Стернин 1996, с. 98-112].

Культурологический компонент структуры языковой личности показывает, какой уровень освоения культуры достигнут при овладении иностранным языком. Привлечение знаний о культуре изучаемого языка способствует формированию навыков адекватного речевого поведения. Таким образом, важным критерием определения уровня сформированности вторичной языковой личности в условиях учебного двуязычия можно выделить овладение иностранным языком и культурой.

В речи индикаторами проявленности культурных особенностей языка являются фразеологизмы. Фразеологические единицы – индикатор, по



которому можно определить насколько обучающийся овладел иностранным языком. Идиома – наиболее сложная единица, обуславливающая разнообразие и вариабельность фразеологических сочетаний, в сравнении с основным словарным составом языка [Лукиянцев, Горская 2016, с. 35-36].

Одним из способов определения уровня владения культурологическим компонентом языковой личности является оценка знания и понимания идиом английского языка. При отборе идиом для проведения экспериментального исследования планируется увидеть у участников эксперимента понимание того, что при переводе необходимо принимать во внимание не только формальное значение слова, лексическую составляющую и грамматическую структуру, но и целостность и надежность толкования прагматической информации в соответствии с коммуникативной ситуацией.

Еще одной формой отражения бытового сознания является сказка. Она не только отражает, но и формирует языковое сознание, т. к. сказки, как правило, – это лингвокультурологическая база носителя языка, поскольку в ней заключены основные концепты. Весь метафорический образ жизни, среды, отношения к миру формируются с помощью фольклора. Одним вариантом проверки уровня сформированности лингвокультурологического компонента является написание сказки. Важным аспектом, который может продемонстрировать, насколько лингвокультура близка участникам эксперимента и могут ли они ее продемонстрировать при создании текста, является применение особенностей, главных тем английских сказок.

### **Список литературы**

Лукиянцев Е.О. Горская Н.Е. Семантические особенности английских идиом // Молодежный вестник ИрГТУ. 2016. №1. С. 35-36.

Момотова Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности // Вестник ВятГУ. 2011. № 2-3. С. 109-114.

Плехов А.Н. Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2007. 26 с.

Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996. С. 8-112.

Языковая личность как продукт и носитель культурного кода народа / Ф.К. Уракова, Д.Д. Жажева, С.Н. Пханаева, И.В. Щербашина // Культура и цивилизация. 2022. №5. С. 308-316.

## **ЭМОТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Жеребцова Евгения Валерьевна**

Уральский государственный юридический  
университет имени В.Ф. Яковлева  
*evgenia.zherebtsova@gmail.com*

Эмоциональное переживание относится к ключевым образованиям в структуре личности и представляет собой уникальную форму восприятия и отражения окружающей действительности. В обучении профессиональному иноязычному общению эмоции участвуют в формировании мотивации, выступая как внутренние сигналы, регулирующие учебную активность обучающегося.

Анализ учебной литературы по французскому языку в сфере юриспруденции показал, что, во-первых, ее применение в практике конкретного вуза ограничивается рядом факторов [Жеребцова 2023], а во-вторых, предлагаемые издания в большей степени нацелены на развитие критического мышления и формирование аналитических навыков при работе с аутентичными юридическими текстами. В связи с этим возникает необходимость в дополнительном методическом сопровождении учебного модуля, в пропедевтическом комплексе заданий, создающем предварительные условия для успешного усвоения нового знания.

Включение эмоционального компонента в задания данного комплекса обусловлено мотивационно-регуляторной функцией эмоций, их стимулирующим воздействием на активность обучающегося и влиянием на эффективность учебно-познавательной деятельности. Доказано, что «ввод информации первыми приводит в действие части мозга, отвечающие за ощущения, эмоции, чувства, а затем мозговые системы более высокого порядка, отвечающие за анализ, обработку новой информации и ее соотнесение с предварительно приобретенными знаниями» [Голдберг 2007, с. 135].

Фокус внимания при этом направлен на побуждение студента к проявлению «созидающих» эмоций интереса и радости (классификация Е.А. Пырьева). Являясь положительной мотивационной эмоцией, интерес направлен на созидание, преобразование действительности и содействует приобретению и совершенствованию знаний [Пырьев 2019].

Эмоциональная включенность обучающихся в познавательную деятельность обеспечивается взаимосвязью эмотивных стратегий дидактической коммуникации, регулирующих деятельность обучающихся, и интенциональных стратегий, отражающих стремление говорящего к эмоциональной реакции на возникающие стимулы. К первым отнесем эмотивно-побудительную стратегию, направленную на стимулирование

обучающихся к выражению их первоначальных впечатлений в предъявляемой ситуации и формирующую мотивационную основу для предстоящих этапов работы. Среди интенциональных стратегий выделим стратегию эмоционально-оценочного отношения, представляющую собой «оценку компонентов ситуации общения согласно субъективным взглядам говорящего» [Кадыркова 2011, с. 14], воплощенную в высказывании.

В процессе выполнения заданий пропедевтического комплекса имплицитно реализуется стратегия самопроявления личности, позволяющая больше узнать о характере, ценностных ориентирах и убеждениях обучающегося.

Создание эмоциональных связей с учебным материалом закладывает основу для более прочного усвоения знаний при последующей работе с текстовым корпусом учебника, которая воспринимается обучающимся уже не с позиции «должен», а осознается им как часть личностного и профессионального развития.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОКОНТЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ СТУДЕНТОВ АФРИКАНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ**

**Кананыхина Ксения Сергеевна**

Санкт-Петербургский государственный университет  
*ksenkanan@gmail.com*

Введение мультимедийных технологий в преподавание русского языка как иностранного (РКИ) способствует повышению мотивации студентов, развитию языковых навыков и культурной осведомленности. Видеоконтент является одним из ключевых инструментов, позволяя студентам взаимодействовать с реальной языковой средой даже в дистанционном формате.

Целью исследования является изучение влияния обучающих видеороликов на процесс изучения РКИ студентами Университета Найроби и разработка рекомендаций по их использованию. Методология включает наблюдение, опросы, тестирование до и после просмотра видео.

Результаты исследования показывают, что персонализированные видеоролики, адаптированные к африканской аудитории, способствуют лучшему запоминанию лексики и освоению грамматики. Интерактивные видео с обратной связью повышают вовлеченность студентов и способствуют формированию навыков самоконтроля. Записанные студентами ответные видео позволяют им применять изученный материал в контексте, развивая устную речь.

Научная новизна работы заключается в интеграции мультимедийного обучения с адаптацией видеоматериалов под культурные особенности студентов. Видеоролики, снятые преподавателем в российских городах, позволяют студентам познакомиться с культурным контекстом России, расширяя их страноведческий кругозор.

Основные выводы: видеоконтент улучшает восприятие фонетических особенностей русского языка, увеличивает словарный запас и повышает мотивацию студентов. Эффективное использование видео требует тщательной адаптации к культурным и техническим возможностям обучающихся. Видеоматериалы могут быть широко применимы в программах дистанционного обучения для студентов из разных стран.

### **Список литературы**

Голдберг Э. Парадокс мудрости. Научное опровержение «старческого слабоумия» / Пер. с англ. Л. Афанасьевой. М.: Поколение, 2007. 384 с.

Жеребцова Е.В. Стратегии педагогического дискурса в пособии по французскому языку в сфере юриспруденции // Педагогический дискурс: в современной научной парадигме и образовательной практике: материалы III Всероссийской конференции, Москва, 28 февраля – 01 февраля 2023 г. Москва: ООО «Языки народов мира», 2023. С. 136-142.

Кадыркова Ю. В. Семантика и прагматика эмотивных побудительных высказываний в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук. Саранск, 2011. 202 с.

Пырьев Е.А. Мотивационная функция эмоций: экспериментальный подход к изучению (продолжение) [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. Том 16. № 3. С. 83-93.

## **СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Кмин Алиса Ильинична,  
Пивоварова Анастасия Дмитриевна**  
Елабужский институт Казанского федерального университета  
[alesalisette@gmail.com](mailto:alesalisette@gmail.com)

В современном мире процесс цифровизации охватывает практически все области жизни человека, вызывая в них различные изменения. Сфера образования не является исключением. Современный учебный процесс немыслим без компьютерных технологий, которые все больше вытесняют традиционные методы. Новые платформы, сервисы и обилие онлайн-материалов, включая образовательный контент в развлекательном формате, способствуют вовлечению студентов в медиа-пространство. Интернет становится незаменимым инструментом для межкультурного

общения, поиска информации и доступа к многочисленным базам данных, предоставляя актуальные и достоверные сведения. Современные компьютерные технологии позволяют использовать Интернет не только как инструмент для познавательной деятельности, но и как инструмент для общения, и как средство обучения.

Школьники, изучающие иностранный язык вне языковой среды, часто испытывают трудности в реальном общении, как лингвистические (скорость речи носителей, разговорные особенности), так и психологические (страх ошибки). Поэтому необходимы новые методики, позволяющие приобрести опыт самостоятельного общения с носителями языка и развить коммуникативные компетенции. Одной из таких методик является использование социальных сетей как интерактивной формы обучения.

О.А. Клименко под социальной сетью понимает «интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети» [Клименко 2012, с. 405].

Современные социальные сети позволяют общаться, управлять медиа-контентом, вести блоги и учиться онлайн. Современное обучение должно учитывать динамику жизни, технологии и потребности общества, формируя социально полезные качества. Интерактивные методы, основанные на вовлечении всех учащихся в процесс познания, обмене знаниями и совместной деятельности, считаются наиболее актуальными.

Интернет в образовании повышает активность учащихся, обеспечивает доступ к разнообразным материалам, развивает самостоятельность, ускоряет учебный процесс. Общение в социальных сетях эффективно решает множество дидактических задач и формирует информационную компетентность. Активное использование современных информационно-коммуникационных технологий способствует выстраиванию оптимального образовательного вектора в процессе изучения иностранного языка и раскрытию личностного потенциала школьников.

Преимущества использования социальных сетей в обучении иностранным языкам заключается в их актуальности и популярности среди молодежи, большом объеме информации, доступности с любых устройств в любое время, возможности дистанционной и интерактивной работы [Кириллова 2007, с. 141].

Интернет-площадки являются самым быстрым способом обратной связи между учителем и учеником. В период дистанционного обучения социальные сети дают возможность проводить уроки онлайн, даже без использования видеосвязи.

Социальные сети реализуют коммуникативную направленность обучения иностранному языку, предоставляя возможности для аудирования, использования аудиовизуальных средств, обмена текстовыми

сообщениями, аудио/видео связи (практика живого общения) и просмотра фотографий. С помощью социальных сетей преподаватель может упрощать следующие задачи: информирование школьников, предоставление методических пособий, доведение до сведения дополнительных инструкций, прием работ в электронном виде для проверки.

Использование социальных сетей в обучении делает процесс усвоения новых знаний интереснее, раскрепощает учеников, повышает их самостоятельность и дает возможность участвовать в различных дистанционных конкурсах и проектах. Для учителя же компьютерные технологии помогают эффективно решать методические задачи, повышать профессионализм, стимулируют совместное творчество, позволяют отслеживать успеваемость и создавать тесты, повышая авторитет среди учеников.

Итак, социальные сети позволяют развивать коммуникативные навыки учеников, предоставляя возможность равноправного общения учеников как друг с другом, так и с преподавателями, обсуждения проектов в группах или видеоконференциях, публикации результатов работы в сообществах. Кроме того, интернет площадки открывают возможности размещения увлекательных материалов (презентаций, видео, игр, аудио), заданий, тестов и опросов, которые способствуют развитию различных навыков при изучении иностранного языка.

Применение социальных сетей помогает значительно преодолеть трудности, связанные с адаптацией к новому коммуникационному пространству, которые могут возникнуть в процессе работы со специальными обучающими программами и платформами [Можаева 2010, с. 174]. Использование социальных сетей в обучении иностранному языку способствует реализации личностно-деятельностного подхода, принципа индивидуальности, повышению мотивации к изучению языка, а также снижению стресса из-за боязни допустить ошибку [Наволочная 2019, с. 271].

Таким образом, социальные сети представляют собой универсальный инструмент для интерактивного обучения иностранному языку. Они предоставляют особую языковую среду, способствуют развитию коммуникативных навыков, повышают мотивацию учащихся благодаря использованию привычных им платформ и форматов взаимодействия. Их гибкость и доступность позволяют реализовать разнообразные методики обучения, стимулируя самостоятельность и творчество.

### **Список литературы**

Кириллова О.В., Цветкова В.А., Яшукова С.П. О структуре информационных ресурсов для научной, научно-технической и инновационной деятельности // Информационное общество. Интеллектуальная обработка информации. Информационные технологии, Москва, 2007 г. М.: ВИНТИ, 2007. С. 141-144.

Клименко О.А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире: материалы Международной заочной научной конференции. СПб.: Реном, 2012. С. 405-407.

Можаева Г.В., Фещенко А.В. Использование виртуальных социальных сетей в обучении студентов-гуманитариев // Информационный бюллетень ассоциации «История и компьютер». 2010. №36. С. 174-175.

Наволочная Ю.В. Применение социальных сетей в практике обучения иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2019. С. 267-272.

## **РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ: АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОСТИ**

**Короткевич Ирина Ивановна**

Белорусский государственный университет  
*viachiryinka@gmail.com*

Спецификой обучения русскому языку как иностранному является то, что русский язык является не только предметом изучения, но и средством получения новых знаний, приобретаемых в процессе его изучения, поэтому обучающиеся вынуждены (с большим или меньшим успехом) применять свои навыки русской речи. Это позволяет говорить о *билингвизме*, под которым подразумевается успешная коммуникация в бытовой, профессиональной, социальной и иных сферах общения при условии сформированных навыков владения вторым языком. Т. е. речь идет об относительном билингвизме, при котором нормативное владение вторым языком не является обязательным условием.

Некоторые слушатели, приезжающие для учебы в учреждение довузовского образования, уже являются билингвами, т. к. владеют двумя языками (в частности, английским). *Естественная* билингвальность также может возникать в процессе социальной коммуникации обучающихся в стране изучения языка. Но чаще всего приходится говорить об *искусственной* билингвальности, которая формируется при помощи целенаправленной учебной деятельности. Ее составляющими элементами являются *культурный* билингвизм (формируется при знакомстве с инокультурными реалиями), *научный* и *профессиональный* (формируются в результате академического и производственного обучения и участия в научно-исследовательской работе, развиваются в течение всей жизни).

В процессе освоения русского языка как иностранного обучение в билингвальной среде требует от слушателей развития новых навыков: усвоения иноязычных названий предметов, явлений, понятий, не всегда

совпадающих с такими же названиями на родном языке и имеющих разный семантический объем; осознания системности и механизмов функционирования грамматической структуры изучаемого языка; освоения элементов новой картины мира, аксиолого-концептуальной сферы изучаемого языка, т. е. не только общение на двух языках, но и усвоение двух национальных культур. Эффективное овладение иным языком и концептами иной культуры и частотное их использование в повседневной коммуникации формирует *билингвальную личность*.

Однако в отношении изучения русского языка как иностранного наблюдается парадоксальная ситуация: РКИ можно изучать не только в Российской Федерации, но и в других странах, в которых обучающиеся сталкиваются с проявлениями национальной культуры. В частности, в Республике Беларусь учебные и контрольно-диагностические материалы по РКИ содержат в себе национальный (белорусский) компонент в качестве страноведческо-культурологического элемента: тексты о знаковых местах столицы Беларуси – города Минска и других белорусских городов, памятниках культуры и архитектуры, локациях, связанных с жизнью и творчеством деятелей белорусской истории и культуры. Однако учитывая, что после получения высшего образования иностранные слушатели возвращаются на родину и вряд ли будут применять инонациональные аксиологические установки в повседневной жизни, билингвальная подготовка останется только в качестве научной и профессиональной составляющих, т. е. нельзя говорить о формировании полноценной билингвальной личности.

В то же время будет неправильным считать, что обучение в национальных условиях проходит впустую. Билингвальная и поликультурная подготовка способствуют обеспечению лингвометодической базы для интернационализации образования, повышению мотивации слушателей к изучению иностранных языков, а значит, их конкурентоспособности и успешной реализации профессионального потенциала в иноязычном и/или инокультурном окружении.



## **АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ**

**Кулиш Светлана Васильевна**

Донецкий государственный университет

*kulish1130@mail.ru*

Под аутентичными текстами понимаются материалы, которые создаются для носителей языка – так называемые «настоящие тексты», «реальные», отражающие национальные особенности и традиции построения текста. В современном образовании сложилось понимание его главной цели: формирование готовности к саморазвитию и самообразованию. Решению этих задач призваны помочь, на наш взгляд, новые информационные технологии, а именно: аутентичные тексты и телематериалы как прием интенсификации учебного процесса.

Применение аутентичных материалов способствует «погружению» обучающихся в виртуальное пространство, что является «аутентичной виртуальной интерактивной языковой средой», сочетающей зрительный и звуковой ряд, содержащей лингвистическую и экстралингвистическую информацию. В нашем случае целью использования телесюжетов является развитие умений критического мышления у будущих журналистов, говорящих на русском языке как неродном.

Позитивное и негативное воздействие телевидения порождает разные модели поведения, образцы сознания. Поэтому актуальным и действенным представляется развитие умений выявлять признаки скрытого психологического воздействия и противодействия ему. Необходимое и обязательное условие этого процесса – развитие критического мышления, позволяющего ориентироваться в медийной среде, анализировать и оценивать медиатексты и все «эффекты их воздействия» на сознание, подсознание и поведение человека во всех фазах его контакта с продуктами аудиовизуальной культуры: предкоммуникативном, коммуникативном и посткоммуникативном.

Применяемая в процессе обучения русскому языку как неродному студентов-журналистов методика использования аутентичных материалов базируется на основных дидактических, методических и психологических принципах: 1) наглядность, доступность, активность, преемственность, систематичность заданий; 2) коммуникативность, сознательность, профессиональная направленность обучения, комплексное овладение всеми видами речевой деятельности, ситуативно-тематическая организация обучения; 3) мотивация, развитие когнитивных способностей студентов, умение отличать факт события от его интерпретации. Общая система проблемных заданий выстроена с учетом разных компетенций (профессиональной, лингвострановедческой, социолингвистической,

культурологической) с приоритетным использованием групповых форм (ролевые игры, деловые игры, драматизация, квизы, полилоги).

Оптимальная методика работы с аутентичными текстами и видеоматериалами может быть следующей: предварительный этап (докоммуникативный); непосредственная работа с видеоматериалами (психолого-установочный); обсуждение и оценка (коммуникативный); креативно личностно ориентированный этап (посткоммуникативный). Основные задачи первого этапа – снятие трудностей восприятия аутентичного материала (языкового, стилистического, социокультурного характера) и развитие умений прогнозировать содержание, строить предложения на основе ключевых слов, схем, рисунков. Второй этап – непосредственная работа с материалами – направлен на развитие умений смысловой переработки полученной информации и ее структурирование. Различение фактов и мнений, понимание их объективности во избежание предвзятости мнений. Третий этап решает задачи отбора основной информации, обсуждения и оценки материала, а также контроля степени понимания прочитанного или увиденного. Четвертый этап предполагает развитие творческих способностей учащихся, их критического мышления.

## **ЧИТАЕМОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

**Лифанова Светлана Сергеевна**

Москва

*Slifanova@yandex.ru*

При переводе с иностранного языка на русский в случае работы с художественным текстом переводчик сталкивается с рядом вызовов, не характерных для работы с материалом иного жанра. В целом трудности перевода могут быть в области грамматики, лексики и синтаксиса. В рамках данной работы нас интересовали вопросы, связанные с выбором адекватной лексической единицы в рамках перевода художественного текста, а в частности, вопросы перевода фрагментов текста, связанных с описанием природы, тех, что традиционно квалифицируются как фон для развития основного сюжета повествования с точки зрения критерия читаемости.

Помимо теоретических оснований для формулировки корректных выводов мы прибегли к анализу переводов текстов, выполненных студентами-переводчиками и переводчиками с опытом работы более пяти лет. По результатам рассмотрения их работ по переводу с испанского языка на русский фрагментов, связанных с описанием природы, различных

художественных текстов латиноамериканских авторов, можно выделить ряд субъективных оценок моментов, вызывающих затруднения при выборе лексических средств: 1) необходимость передачи значения аллегии, метафоры; 2) необходимость сделать выбор среди ряда синонимичных прилагательных; 3) необходимость соблюсти «тональность» описания, не добавляя излишний или не редуцируя эмоциональный компонент высказывания; 4) необходимость перевода культурно-специфических реалий, особенно в случае их употребления в сравнительных оборотах.

В целом большая часть затруднений сводится к цели соответствия критериям «читаемости» текста на родном языке.

Читаемость переведенного текста является практической реализацией принципа тождества смыслового развития мысли, которое является высшим критерием содержательного соответствия в переводе, определяющим выбор переводного эквивалента. Помимо сугубо лингвистических оснований для оценки уровня или качества читаемости существуют и формальные паралингвистические параметры, такие как средняя длина слов в предложении, количество слов в предложении, оптимальное количество предлогов, приставок и суффиксов и т.д.

В данной работе мы сосредоточили внимание исключительно на вопросе выбора лексической единицы для передачи тождества смысла между двумя текстами.

Процесс перевода можно рассматривать как операцию решения проблем с точки зрения сторонников когнитивной психологии, таких как В. Вилс и Х.П. Крингс. При выборе вариантов перевода, как одной из задач, переводчик осуществляет три вида поиска: случайный, систематический и эвристический, который является основным и решающим. Существует большое количество эвристических приемов работы с задачей, которой по сути и является выбор лексической единицы. Одним из них является операция анализа условий с точки зрения цели, т. е. искомому слову или выражению предписываются свойства и условия, которые необходимо соблюсти.

«Проблемная» парадигма перевода предполагает рассмотрение всего пространства переводимого текста как репрезентированного проблемного поля. Отдельными структурными элементами, с которыми работает переводчик является фрейм. Для эффективной работы с текстом переводчик должен выявить фрейм в исходном тексте и, подобрав необходимые лексические и грамматические единицы на родном языке, создать тождественный исходному фрейм, заполнив необходимые слоты. В случае перевода текстов не художественного стиля, проблем для выбора лексических единиц обычно не возникает, и фреймы являются тождественными. В случае работы с художественными произведениями ситуация многократно усложняется: любой элемент текста является

отражением уникальной интенции автора и для выполнения условия смыслового тождества необходимо считать его замысел.

Описание природы в художественном тексте, являясь зачастую второстепенным элементом в художественной ткани, выполняет важную функцию, вводя информацию о времени и действии произведения, поэтому передача информации, содержащейся в этом описании, требует от переводчика эффективных решений по выбору соответствий, тождественных по значению.

Несмотря на то, что коды культуры универсальны и соотносятся с древними архетипическими представлениями человека об окружающей его действительности, особенности их вербализации в различных языках являются национально специфическими.

Таким образом, фрейм описания природного феномена, объекта является культурно-специфичным, и при переводе и поиске лексического эквивалента важно учесть эту особенность. Существенную роль в подборе адекватной единицы играет выявление и оценка действия, предшествующего описанию природы или следующего сразу после него. Действия, выраженные глаголами и отглагольными конструкциями, задают смысловые опоры для построения репрезентации (уже – фрейма). Читаемость, таким образом, в рамках «проблемного» подхода к описанию переводческой деятельности, понимается как нахождение переводчиком оптимальных лексических единиц для восприятия читателем фрейма, типичного для его культурного ментального кода репрезентации того или иного феномена реальности, в данном случае, природного явления. Работа переводчика в данном случае будет сводиться к нелинейной работе над следующими этапами поиска лексической единицы, отвечающей критериям читаемости: создание репрезентации проблемного поля текста, выявление фреймов, требующих заполнения и коррекции, формулирование задач, применение эвристических приемов их решения, выбор лексической единицы для фрейма, соответствующего критерию «узнаваемого» или «типового» фрейма в культурном пространстве носителей родного языка.

Для получения более точного представления о процессах трансформации фрейма в описанных обстоятельствах разрабатывается экспериментальный проект с участием как начинающих, так и опытных переводчиков.

### **Список литературы**

Гусаров Д.А., Гусарова Н.С., Семенов А.Л. Перевод: фрейм – единица мышления и речи // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2014. №3. С. 79-86.

Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых: учебное пособие. М.: ЧеРо, 1999. 136 с.

Спиридонов В.Ф. Психология мышления. Решение задач и проблем: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2025. 312 с.

## **ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И НЕЙРОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**Матвеев Михаил Олегович**

Московский физико-технический институт

*mike-matveev@mail.ru*

**Шипова Елена Александровна**

Московский государственный лингвистический университет

*e.a.shipova@mail.ru*

Современные образовательные стратегии всё чаще обращаются к мультимодальным подходам, объединяющим вербальные и невербальные компоненты, что особенно актуально в контексте обучения иностранным языкам, а интеграция текстовых, аудиальных и визуальных элементов не только повышает эффективность усвоения материала, но и формирует навыки межкультурной коммуникации. В данной работе рассматривается, как мультимодальные ресурсы, основанные на принципах цифровой нейрopedagogии, способствуют развитию языковой компетенции, учитывая когнитивные и культурные особенности обучающихся.

В основе современных мультимодальных подходов лежит социокультурная теория Л.С. Выготского (1978), согласно которой язык осваивается через социально опосредованную деятельность. Мультимодальные ресурсы, такие как видеодialogи или интерактивные сценарии, имитируют реальные коммуникативные ситуации, тем самым реализуя принцип «единства языка и действия» (Леонтьев 2003). Например, видеоматериалы, включающие культурно-специфичные жесты, позволяют обучающимся не только запоминать лексику, но и интериоризировать невербальные нормы целевой лингвокультуры.

Важным дополнением выступает теория двойного кодирования А. Пэйвио (1991), объясняющая эффективность мультимодальности через синхронизацию вербальной и визуальной систем обработки информации. Нейрopedagogические исследования (Immordino-Yang, Damasio 2007) подчеркивают роль эмоциональной вовлеченности: визуальные элементы активируют зоны мозга, связанные с долговременной памятью, что особенно заметно в геймифицированных заданиях приложений типа Duolingo, где механики поощрения стимулируют дофаминовую систему (Karr 2012).

Однако, как показано в исследовании М.О. Матвеева и Е.А. Шиповой (2024), эффективность мультимодальных ресурсов варьируется в зависимости от когнитивных профилей обучающихся. Студенты гуманитарных направлений демонстрируют более высокую эмоциональную вовлеченность при работе с видео, тогда как технические

специалисты предпочитают структурированные тексты. Это явление согласуется с теорией когнитивной нагрузки (Sweller 1988): избыточная визуальная информация может перегружать рабочую память, особенно у групп с аналитическим мышлением.

Адаптивные технологии, такие как платформы Khan Academy или MATHia, используют алгоритмы для персонализации обучения, что соответствует принципам зоны ближайшего развития (Выготский 1978). Например, интерактивные глоссарии с аудиоподдержкой помогают студентам-гуманитариям лучше усваивать контекстуальную лексику, в то время как инфографика упрощает восприятие сложных концептов для технических специалистов.

Иммерсивные технологии, такие как виртуальная (VR) и дополненная реальность (AR), создают условия для многоканального восприятия (Shams, Seitz 2008). Виртуальные экскурсии в приложении Google Expeditions, например, позволяют изучать культурные контексты через визуальные и аудиальные стимулы. Это не только усиливает эмоциональное вовлечение, но и формирует навыки межкультурной коммуникации, критически важные в современном глобализированном мире.

Геймификация, как элемент цифровой нейропедагогики, также играет ключевую роль. Однако, как подчеркивают М.О. Матвеев и Е.А. Шипова (2024), дизайн таких элементов должен учитывать культурные особенности. Например, конкурентные лидерборды могут быть менее эффективны в коллективистских культурах, где приоритет отдается сотрудничеству, а не индивидуальным достижениям.

Несмотря на потенциал мультимодальных ресурсов, их внедрение сопряжено с рядом вызовов. Во-первых, избыток визуальной информации может приводить к когнитивной перегрузке, особенно у технических студентов. Решением становится модульная структура материалов и использование интерактивных схем, которые дробят информацию на управляемые блоки (Sweller 1988).

Во-вторых, проектирование ресурсов требует учета этнопсихолингвистических особенностей. Визуальные метафоры, понятные в одной культуре, могут быть неоднозначны в другой (Hall 1976). Интеграция обратной связи от носителей языка в цифровые платформы минимизирует риски коммуникативных сбоев.

Наконец, использование данных нейротрекинга и искусственного интеллекта ставит этические вопросы. Как отмечают Slade et al. (2013), персонализация обучения не должна нарушать автономию обучающихся. Прозрачность в сборе данных и соблюдение конфиденциальности становятся обязательными условиями для ответственного внедрения технологий.

Мультимодальные ресурсы, основанные на принципах цифровой нейропедагогики, открывают новые возможности для формирования языковой компетенции в условиях межкультурной коммуникации. Их эффективность зависит от баланса между когнитивными потребностями обучающихся, культурным контекстом и этическими нормами. Интеграция адаптивных технологий, иммерсивных сред и геймификации позволяет создать образовательные стратегии, отвечающие вызовам XXI века. Однако успех таких подходов требует междисциплинарного сотрудничества – от нейронауки до педагогики, чтобы обеспечить инклюзивность, эффективность и устойчивость современных образовательных практик.

### **Список литературы**

- Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Педагогика, 1978.  
Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 2003.  
Матвеев М.О., Шипова Е.А. Мультимодальное восприятие учебных текстов: психолингвистический и нейропедагогический подходы // Современные образовательные технологии. 2024. №3. С. 45-60.  
Hall E.T. *Beyond Culture*. New York: Anchor Books, 1976.  
Mayer R. *Multimedia Learning*. Cambridge University Press, 2009.  
Paivio A. Dual Coding Theory and Education // *Educational Psychology Review*. 1991.  
Shams L., Seitz A.R. *Benefits of multisensory learning* // *Trends in Cognitive Sciences*. 2008. Vol. 12(11). P. 411-417.  
Sweller J. *Cognitive Load Theory* // *Cognitive Science*. 1988.  
Slade S., Prinsloo P. *Learning Analytics: Ethical Issues and Dilemmas* // *American Behavioral Scientist*. 2013. Vol. 57(10). P. 1510-1529.

## **ВЛИЯНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ НА ПРОЦЕСС ПЕРЕВОДА И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Миннибаева Амина Дамировна**

Елабужский институт Казанского Федерального университета  
*aminaamievva@mail.ru*

Изучение иностранного языка и переводческая деятельность представляют собой сложные когнитивные процессы, в которых значительную роль играет взаимодействие языковых систем – родного и изучаемого.

Успешное обучение иностранным языкам требует внимания к проблеме лингвистической интерференции, то есть влияния родного языка и ранее изученных иностранных языков на речь учащихся. Ученики, приступая к изучению нового языка, опираются на свой имеющийся языковой опыт, который неизбежно сказывается на процессе усвоения.

Этот перенос знаний и навыков может быть как положительным (облегчая обучение), так и отрицательным (создавая помехи – интерференцию). Положительная интерференция протекает незаметно, так как ее основа – это приобретение, упрочение и расширение знаний, умений и навыков общения на одном языке под влиянием другого. Например, при построении речи в форме высказывания предложения строятся по определенной модели, характерной для контактирующих языков [Боковня 1995, с. 3].

Учет интерференции в процессе обучения иностранному языку предполагает не только коррекцию ошибок, но и профилактическую работу, включающую сознательное сопоставление языковых систем, выявление потенциальных зон интерференции и развитие языковой осознанности.

Примечательно, что при изучении второго и последующего иностранных языков влияние родного языка становится менее однозначным. Многие исследователи (Л.Н. Родова, Д. Фрейдберг, А.Я. Бердичевский, В.Ф. Румянцев, Б.А. Лapidус и др.) отмечают доминирующее влияние первого иностранного языка, а не родного, на разных уровнях языковой системы. При этом вопрос о приоритетном влиянии родного языка или первого иностранного языка остается дискуссионным [Боковня 1995, с. 2].

Явление внутриязыковой интерференции встречается гораздо реже, чем межъязыковой, но нельзя не отметить ее важности. Изучив, например, одно из грамматических правил, обучающийся начинает применять его и в других случаях, не зная, что возможны исключения или же в этом случае следует применить другое правило. Результатом внутриязыковой интерференции являются следующие ошибки: ‘I can to read’ вместо ‘I can read’, по аналогии с ‘I’d like to have an apple. I want to read’.

Недооценка явления интерференции в профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и переводе приводит к различным ошибкам, акценту (фонетическим и фонологическим нарушениям, неточностям, искажениям) и срыву коммуникации. Интерференция может проявляться на разных уровнях и в различных видах межкультурной коммуникации и перевода деструктивно и конструктивно. Деструктивная интерференция снижает качество межкультурной коммуникации (МКК) и перевода, особенно профессионально ориентированной МКК и профессионально ориентированного перевода, что обусловлено их спецификой. Конструктивная интерференция помогает в МКК и при переводе [Алимов 2005, с. 2].

При переводе переводчик имеет дело на начальном этапе с процессом восприятия речевого высказывания на иностранном языке. Это восприятие на стадии идентификации осуществляется как процесс сравнения



воспринимаемых объектов с перцептивными эталонами подобных объектов, хранящимися в памяти переводчика. Это сравнение происходит на основе эталонов слов как иностранного языка, так и переводящего: при отсутствии или недостаточной сформированности эталонов на одном языке переводчик с разной степенью осознанности использует перцептивные эталоны из другого языка. Именно эта подмена перцептивных эталонов одного языка перцептивными эталонами другого языка является психической основой интерференции [Боковня 1995, с.12].

Таким образом, проблема, стоящая перед говорящим во всех случаях, качественно одна и та же: следовать огромному количеству норм в соответствующих контекстах. В случае неудачи результат один и тот же: вторжение (интерференция) норм одной системы в пределы другой. Очевидно, что представление, согласно которому человек в совершенстве владеет своим «родным языком», затем выучивает другие языки, причем интерференция со стороны родного языка влияет на его речь на этих новых языках, такое представление – плод чрезмерного упрощения [Вайнрайх 1972, с. 26].

### **Список литературы**

Боковня А.Е. Интерференция при обучении иностранному языку (на примере парадигматической лексико-синтаксической интерференции) и возможные пути ее преодоления в процессе работы над лексикой: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 1995.

Алимов В.В. Интерференция в переводе (на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации): учеб. пособие. М.: КомКнига, 2005..

Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Языковые контакты. М., 1972. 26 с.

## **РЕФЛЕКСИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ<sup>3</sup>**

**Обухова Татьяна Михайловна**

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина;  
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
[t.m.obukhova@gmail.com](mailto:t.m.obukhova@gmail.com)

Рефлексия студентов – это не просто инструмент для анализа эффективности преподавания русского языка как иностранного (РКИ), но

---

<sup>3</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке госзадания, проект FZNM-2025-0001 «Лингвистические и прагмалингвистические параметры текста как фундаментального компонента образовательной коммуникации».

и способ взглянуть на учебный процесс глазами самих учащихся. Что для них оказывается сложным, а что – неожиданно легким? Какие учебные стратегии они интуитивно выбирают, а какие игнорируют? Что мотивирует их продолжать обучение, а что, напротив, заставляет опустить руки? Ответы на эти вопросы помогают преподавателю не только оценить эффективность выбранных методик, но и настроить обучение так, чтобы оно было ориентировано на потребности учащихся, а не только соответствовало методическим стандартам.

Исследование основано на анализе 214 рефлексивных анкет иностранных студентов из Азии (уровень A2-B1+), будущих переводчиков русского языка. Анкеты собирались в конце каждого учебного семестра на протяжении двух лет. В них учащиеся описывали свои успехи и трудности в изучении русской письменной речи, а также стратегии, которые они осознанно применяли для преодоления проблем.

Преподавание велось в рамках дисциплины «Практикум письменной речи» с использованием метода направленного письма (guided writing), когда учащиеся работают с текстами поэтапно, осмысляя сам процесс создания текста и свои ошибки.

Письмо (особенно на неродном языке) – процесс не только когнитивный, но и эмоциональный [MacIntyre, Gregersen 2012, с. 104]. В анкетах студенты постоянно возвращаются к теме тревожности: *боюсь ошибиться; если не знаю, как написать правильно, вообще не пишу*. Тревога, связанная с устной речью, традиционно выше [Horwitz et al. 1986], но и письмо вызывает напряжение, особенно если речь идет о формальных жанрах [Tallon 2009]. Парадоксально, что при этом многие описывают процесс написания текстов как увлекательный. В анкетах встречаются такие фразы, как *хорошо, что шаг за шагом; могу пробовать*. Это противоречие между тревогой и удовольствием от письма говорит о том, что для студентов важна не только правильность речи, но и креативная составляющая.

Метаязыковая рефлексия [Gombert 1992] у студентов находится на разном уровне: кто-то четко формулирует свои трудности (*я не понимаю, когда нужен совершенный и несовершенный вид*), а кто-то пишет более общо (*грамматика сложная*). Чаще всего в описаниях встречаются слова *трудно; не знаю, правильно ли; трудно запомнить*, что говорит о недостаточной сформированности осознанного контроля за языковыми конструкциями.

Если говорить о наиболее распространенных сложностях, то на первом месте – грамматика письменной речи (78% анкет). Вторая по частоте проблема – страх ошибок (72%). Далее идут непонимание аутентичных примеров (65%) и нехватка языковой практики (58%). Самое интересное, что проблема построения связного и/или жанрово-адекватного текста упоминается реже (55%), что может объясняться тем, что многие

смотрят на письменный текст как на «конструктор», который можно собирать по частям, в отличие от устной речи.

Интересны также неожиданные моменты, всплывающие в ответах студентов. Например, студенты часто жалуются на то, что им сложно писать на темы, предложенные в учебных пособиях, но при этом с удовольствием сочиняют рассказы и даже стихи на русском языке. Эта парадоксальная тяга к художественному письму на фоне общего языкового барьера говорит о том, что для многих важна не только функциональность языка, но и его эстетика.

Какие стратегии используют студенты? Большинство (88%) использует сервисы искусственного интеллекта (ИИ) для редактирования и проверки работы. 86% используют мобильные приложения, включая машинный перевод, 38% практикуют с носителями языка в мессенджерах и соцсетях. Работа с корпусными данными – менее популярная стратегия (40%), но у тех, кто ей пользуется, она вызывает смешанные чувства. Некоторые студенты, находя в корпусе редкие конструкции, переносят их в свои тексты без учета современного употребления. Так появляются такие фразы, как *сие обстоятельство побуждает меня размышлять глубже*.

Мотивация письменной работы с текстами разнообразна: от понятных карьерных интересов и объяснимого одобрения со стороны преподавателя и родственников до желания перевести любимую книгу на русский язык.

К главным факторам демотивации студенты относят сложность русского языка; отсутствие по-настоящему интересных учебных текстов и заданий; тревожность, возникающую при создании текстов (особенно формальных и/или академических).

Таким образом, рефлексия студентов показывает, что письмо для них – это не только способ выразить мысли, но и отдельный процесс, в котором есть место творчеству, эксперименту, страху и удовольствию одновременно. Снижение тревожности через процессуальный подход, работа с жанрами, предложение персонализированных стратегий освоения учебной дисциплины, развитие метаязыковой осведомленности – вот те направления, которые могут повысить эффективность обучения. Важно не только учить писать «правильно», но и помогать студентам видеть письмо как живой процесс, в котором форма и смысл идут рука об руку.

### Список литературы

- Gombert J.E. (1992). *Metalinguistic Development*. University of Chicago Press.
- Horwitz E. K., Horwitz M.B., & Cope J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), P. 125-132.
- MacIntyre P.D., & Gregersen T. (2012). Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning // S. Mercer, S. Ryan, & M. Williams (Eds.), *Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory and Practice*. Palgrave Macmillan.
- Tallon M. (2009). Foreign Language Anxiety and Heritage Students of Spanish: A Quantitative Study. *Foreign Language Annals*, 42(1), P. 112-137.

# **РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ ФУНКЦИЯ ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ (L2): АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Осинцева Татьяна Николаевна**

Санкт-Петербургский государственный университет  
промышленных технологий и дизайна  
*veter.65@mail.ru*

Процесс овладения вторым языком (L2) приводит к сложным когнитивным изменениям и трансформациям в идентичности личности.

Можно выделить три основные концепции функционирования языка:

1. Когнитивная концепция языка: язык неотъемлемо связан с человеческим познанием, служащим рамкой для мысли и рассуждения. Внутренняя речь служит когнитивным инструментом, который облегчает сложные мыслительные процессы.

2. Коммуникативная концепция языка: язык выступает в роли канала для передачи мыслей и идей, сосредоточенного на взаимосвязи ввода и вывода, однако без прямого воздействия на формирование когнитивных процессов.

3. Инструментальный подход: язык служит средством межмодульной интеграции, формирует когнитивные процессы за пределами простого общения.

В статье «Когнитивные функции языка» Питер Каррутерс [Carruthers 2023] профессор кафедры философии Мэрилендского университета, подробно рассматривает эти три подхода, каждый из которых позволяет по-новому взглянуть на процесс формирования вторичной языковой личности. В нашем исследовании мы сосредоточились на когнитивной концепции языка и попытались проанализировать ее с объективной точки зрения. Опираясь на работы Ричарда Хелберта [Hurlburt 1993], выдающегося психолога, который представил методику, направленную на выявление качественных аспектов ментального опыта, мы попытались повторить его эксперимент. Автор разработал уникальную методику, известную как описательная выборка опыта (Descriptive Experience Survey or DES), которая предполагала, что участники должны фиксировать свои мысли и чувства в реальном времени по мере их возникновения в течение дня. Этот метод позволил более точно представить внутренние переживания. Большинство респондентов сообщили о внутренней речи более чем в половине случаев их выборки. Мы использовали технику описательной выборки (DES), чтобы выявить частоту случаев внутренней речи в современных условиях. Эксперимент был проведен в 2024 году, 30 лет спустя. Участниками стали студенты в возрасте от 18 до 27 лет (376 студентов). 73% респондентов сообщили об использовании языка в

течение большей части дня: 28% были заняты продуктивной речевой деятельностью, 28% – перцептивной деятельностью, 27% сообщили об использовании внутренней речи, и только 17% респондентов были не уверены в вербальном выражении мыслительной активности. Данные немного отличаются от того, что описал Херлберт, тем не менее, они показывают довольно похожие результаты. Это дает нам возможность предположить, что помимо своих очевидных коммуникативных функций, язык также играет непосредственную роль в человеческом познании (в мышлении и рассуждении). Исходя из этого, следует рассматривать процесс овладения иностранным языком как когнитивную перестройку. [Bialystok 2017].

Понимание того, как освоение второго языка влияет на развитие личности [Bialystok, Craik 2022], особенно актуально в жизненных сценариях беженцев и вынужденных переселенцев, чьи переживания формируются под влиянием травмы и непростой культурной адаптации. Наше исследование этого феномена включало анкетирование группы из 65 переселенцев, относительно когнитивной перестройки, идентичности и эмоционального самовыражения:

1. Адаптация к новому языку и культуре часто приводила к пересмотру убеждений, стилей общения и личных целей.

2. Большинство респондентов отметили, что чувствуют себя другими людьми, говоря на своем втором языке. Чувства отстраненности от оригинального «я» при разговоре на L2 указывали на сложные отношения между языком и идентичностью.

3. Все респонденты отметили, что испытывали значительную когнитивную нагрузку на ранних этапах освоения L2, однако с ростом уровня владения возрастала и их уверенность в самовыражении.

4. Интеграция новых культурных норм и практик обогатила эмоциональные реакции, но также часто приводила к внутренним конфликтам между выражениями мыслей и эмоций на L1 и L2.

5. Отмечена сложность двойных идентичностей; однако респонденты испытывали трудности в том, чтобы полностью артикулировать эту концепцию

Результаты эксперимента по описательной выборке опыта (DES) подчеркнули важные различия в использовании языка между контекстами L1 и L2. Первое исследование показало, что большинство участников активно использовали продуктивные и перцептивные языковые активности преимущественно на своем родном языке, в то время как второй эксперимент показал заметное уменьшение продуктивных навыков на L1 при переходе на L2. Это изменение предполагает, что L2 может усиливать когнитивные пути обработки информации, но также отражает когнитивную нагрузку, связанную с овладением языком. Это ведет к

гипотезе о том, что L2 проявляется как функциональный канал и средство интеграции в личностную структуру L1.

Исследование когнитивных функций языка в контексте овладения L2 показывает, что язык является значительным фактором в переосмыслении когнитивных процессов [Anderson, 2021]. Понимание динамики формирования L2 может открыть новые аспекты изучения путей формирования языковой способности, а также предоставляет данные для разработки программ адаптации и языкового образования иммигрантов и временных переселенцев.

### **Список литературы**

Anderson J., Grundy J.G., Grady C.L., Craik F., Bialystok E. Bilingualism contributes to reserve and working memory efficiency: Evidence from structural and functional neuroimaging // *Neuropsychologia*. 2021. № 10(163). 108071 p. – DOI:10.1016/j.neuropsychologia.2021.108071.

Bialystok E. The bilingual adaptation: How minds accommodate experience // *Psychological Bulletin*. 2017. Vol. 143. № 3. P. 233-262. – DOI:10.1037/bul0000099

Bialystok E., Craik F.I. How does bilingualism modify cognitive function? Attention to the mechanism // *Psychonomic Bulletin & Review*. 2022. Vol. 29. P. 1246-1269. – DOI:10.3758/s13423-022-02057-5.

Hurlburt R. Sampling Inner Experience with Disturbed Affect // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2022. Vol. 25. №9. P. 3404-3419. – DOI:10.1080/13670050.2022.2062217.

Carruthers P. The cognitive functions of language. Department of Philosophy, University of Maryland, 2023. URL: <http://www.shuf.ac.uk/~phil/departments/staff/Carruthers.html>.

## **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ: ЛИНГВИСТИКА ДИСКУРСА, ПСИХОЛИНГВИСТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Смирнова Ульяна Викторовна**

Московский городской педагогический университет

*yanasmirnova@hotmail.com*

Обучение студентов на кафедре английского языка и лингводидактики в Институте иностранных языков Московского городского педагогического университета характеризуется постоянной опорой практической работы на исследования Московской школы психолингвистики, созданной Л.С. Выготским. Это всегда было неизменным требованием крупнейших специалистов кафедры и Института иностранных языков [Бердичевский 2021; Диалектика... 2018; Колесников 2021; Тарева 2007]. Спецификой работы кафедры является также тот факт,

что доцентами кафедры являются как кандидаты филологических наук, так и педагогических наук. Это обуславливает постоянное развитие научных идей на кафедре как тесного сотрудничества специалистов по лингвистике и методике. Результатом подобного взаимодействия становится реализуемая междисциплинарность в условиях синтеза лингвистического и методического знания, когда разработка педагогических технологий проводится при опоре на педагогическое и методическое знание, а также понимание языковых структур, анализ речевых практик в их социально-когнитивных аспектах.

Лингвистической теоретической базой проводимой работы по обучению чтению является исследования в области лингвистики текста, лингвистики дискурса, когнитивной лингвистики и психолингвистики. Традиционная лингвистика текста (И.Р. Гальперин) исходит из того, что текст – это в первую очередь письменная фиксация языка, которую исследователь рассматривает исходя из структурных параметров информативности, членимости, когезии, а также наличия в тексте содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой информации. Современная когнитивно-дискурсивная парадигма рассматривает текст лишь как начальную точку анализа, а дискурс как своеобразный режим интерпретации текста, ставящий цель выявить в тексте макроструктуры, которые связывают лингвистическое и экстралингвистическое знание.

В принятой в психолингвистике модели понимания текста В. Кинча и Т.А. ван Дейка (1988) выделяются две стадии – конструктивная и интегративная. В ходе конструктивного понимания читающим осуществляется декодирование лингвистических единиц, на основе которого далее происходит реконструкция иерархии пропозиций и построение текстовой базы ключевых идей, а далее формирование ситуационной модели текста. В рамках интегративной фазы происходит отбор релевантных смыслов и отказ от тех, которые не соответствуют ситуационной модели текста.

Лингвистика дискурса позволяет расширить эту схему посредством специфических категорий анализа. Они включают интенциональность дискурса, тональность дискурса, аксиологические горизонты интерпретации. Данные аспекты подробно рассмотрены в коммуникативной лингвистике и лингвоаксиологии [Карасик 2002].

На основе обобщения теоретических положений на кафедре было разработано пособие по чтению на основе медиатекстов [Смирнова, Столярова 2025]. Выбор медиатекста к качеству объектов чтения обусловлен тем, что, во-первых, такие тексты преобладают в современной студенческой коммуникации, а во-вторых, что более важно, они конструируются согласно ярко выраженной авторской точке зрения,

анализ которой представляет наибольшую сложность при понимании текста.

Умения, работа над которыми реализована в пособии по обучению чтению, можно разделить на два блока: собственно умения чтения и интегративные умения. Список умений приводится ниже. Примеры конкретных заданий приводятся в пособии [Смирнова, Столярова 2025].

Собственно умения чтения включают: 1) умение распознавать тему текста; 2) умение выявлять проблему текста; 3) умение определить основную идею, ключевую мысль текста; 4) умение устанавливать цель текста, намерение автора; 5) умение распознавать отношение автора к проблеме, описываемому явлению или ситуации; 6) умение установить авторскую позицию и причины, по которым автор принимает эту позицию; 7) умение различать факты и мнения; 8) умение различать основную и второстепенную информацию; 9) умение понимать прямо невыраженную, но подразумеваемую информацию; 10) умение ориентироваться в структуре текста, понимать, как связаны и соотносятся разные его части, понимать задачи отдельных частей текста; 11) умение понимать логические связи между утверждениями и идеями текста; 12) умение организовать извлеченную из текста информацию в виде плана или таблицы.

Ряд умений носит интегративный характер. Они включают: 1) умение суммировать основное содержание в виде *gist* (1–3 предложений с передачей ключевой идеи текста); 2) умение кратко передать содержание текста в виде *summary* (5–7 предложений с передачей ключевого содержания и идеи текста); 3) умение объяснить понятие, представленное в тексте своими словами, приводя примеры как из текста, так и из собственного опыта (3–6 предложений); 4) умение комментировать содержание и проблематику текста, предполагающее высокий уровень владения спонтанной свободной речью и включающее: 5) умение взаимодействовать с собеседником, реагировать на вопросы, поддерживать контакт, устранять недопонимание; 6) умение выражать мысль спонтанно, без подготовки; 7) описывать собственный опыт, делиться рефлексией по поводу проблемы текста; 8) рассуждать об аспектах темы и проблемы; 9) критически оценивать высказанные идеи и мнения; 10) формулировать и выражать свое отношение к проблеме, выражая согласие или несогласие с автором, объяснять и обосновывать свое мнение, приводя примеры из собственного опыта и собственные аргументы.

В докладе не затрагивается очень важный пласт понимания текста с позиции интертекстуальных связей и культурно-символического уровня архетипов, мифологем, прецедентных феноменов, культурных символов. Включение такого уровня анализа является ближайшей перспективой развития прикладных исследований по обучению чтению в курсе английского языка в языковом вузе.



### **Список литературы**

Бердичевский А.Л., Тарева Е.Г., Языкова Н.В. Профессиограмма современного учителя иностранного языка. Москва: ФЛИНТА, 2021. 48 с.

Ван Дейк Е.А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике: сб. ст. / В. И. Герасимова; сост., ред. и вступ. ст. В.В. Петрова. Москва: Прогресс, 1986. Вып. 23: Когнитивные аспекты языка: сб. ст. / В.И. Герасимова; сост., ред. и вступ. ст. В. В. Петрова. – Москва: Прогресс, 1988. С. 153-211.

Диалектика современного межкультурного иноязычного образования: векторы и смыслы: Методологический опыт научной школы «Межкультурное языковое образование в XXI веке» / В.А. Гончарова, И.Н. Столярова, Е.В. Васильева [и др.]. Москва: Издательский дом «БИБЛИО-ГЛОБУС», 2018. 254 с.

Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

Колесников А.А. Анализ актуальных ориентиров в обучении иностранным языкам // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2020. № 2(38). С. 89-100.

Смирнова У. В., Столярова И.Н. Язык и профессия через медиатекст: учебное пособие. М.: Языки народов мира, 2025. 184 с.

Тарева Е.Г. Личностно развивающий потенциал учебного пособия по иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2007. № 538. С. 49-58.

### **МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ И ЕЕ УСВОЕНИЕ НА ОСНОВЕ «РУССКОГО АССОЦИАТИВНОГО СЛОВАРЯ-ТЕРАУРУСА»**

**Чэнь Хао,  
Хуан Тяньдэ**

Гуандунский университет иностранных языков  
и международной торговли  
*chenhao13868@163.com*  
*tiande-88@yandex.ru*

Изучение преподавания и усвоения лексики второго языка всегда находилось в центре внимания психолингвистики, педагогики и исследований в области изучения второго языка. «Русский ассоциативный тезаурус» представляет собой важное достижение в области российской психолингвистики и имеет значительное прикладное значение для изучения преподавания и усвоения лексики второго языка. Он широко применяется в преподавании и исследовании родного русского языка, так и русского языка как иностранного в России и служит важным справочным материалом для подготовки русскоязычных специалистов. Полезность «Русского ассоциативного тезауруса» в преподавании лексики как родного русского языка, так и русского как иностранного была подтверждена

исследованиями. Использование русского ассоциативного словаря в преподавании русского языка как иностранного для альтернативных, коммуникативных и переводческих упражнений эффективно снижает интерференцию фонетики, семантики, грамматики и культуры родного языка при изучении русского языка, а также значительно повышает чувство русского языка и уровень владения русским языком у студентов, обучающихся в России [Егорова 2021, с. 153].

Однако в Китае исследования, посвященные применению лексической ассоциации в преподавании второго языка на различных языках, начались с некоторым опозданием. В области преподавания китайского языка как иностранного до сих пор не уделялось достаточного внимания полезности словарных ассоциаций. В области преподавания английского языка словарным ассоциациям уделяется больше внимания, однако они всё еще недостаточно подкреплены долгосрочными педагогическими экспериментами. В области преподавания русского языка до сих пор не проводилось педагогических экспериментов, направленных на систематическое изучение полезности словарных ассоциаций для улучшения процесса обучения.

Таким образом, в докладе будет представлено примеры применения таких методов, как ассоциативное тестирование словарного запаса и долгосрочные эксперименты с отслеживанием, чтобы проанализировать стратегии обучения русскому языку и его усвоения.

### **Список литературы**

Егорова Ю.В. Ассоциаты как метод работы с лексикой русского языка как иностранного // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. №1. С. 153-160.

## **ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПОНИМАНИЮ РУССКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ НАД РАССКАЗОМ А.П. ЧЕХОВА «ЗЛОЙ МАЛЬЧИК»)**

**Ху Чанцин,**

**Яркина Людмила Павловна**

Институт русского языка Российского университета

дружбы народов имени П. Лумумбы

1144646771@qq.com

Yarkina\_lp@pfur.ru

Уровень общей и речевой культуры личности определяется объемом и качеством освоенных личностью текстов из накопленных обществом духовных богатств» [Золотова 1998, с. 9]. Художественный текст

представляет собой важнейшее средство формирования как лингвистической, так и социокультурной составляющих коммуникативной компетенции учащихся, наглядно демонстрируя приемы передачи информации представителями определенной культуры, наличие специфических взглядов на мир у лиц, объединенных не только общностью языка и территории, но и по интересам, профессии, политическим пристрастиям.

Русский художественный текст не просто передает знания об истории, философии, психологии и культуре русского народа, но и дает простор для выбора языковых средств, разнообразных толкований и личного взгляда на события, являясь прекрасным инструментом для развития мышления и речи у учащихся при условии сформированности навыков понимания прочитанного, то есть способности взаимодействовать с текстом в самых разных формах.

Понимание прочитанного является основой для всех других академических навыков [Элизабет Эскар].

При обучении пониманию текста на *начальном этапе* овладения языком ставится задача накопления учащимися определенного словарного запаса. Работа направлена на усвоение сюжета небольших по объему адаптированных текстов. Объектом внимания преподавателя является вербально-семантический уровень понимания. На продвинутом этапе обучения у учащихся формируются навыки понимания и скрытого отношения автора к происходящему, умения определить тему и идею произведения, выразить свое отношение к прочитанному.

Предлагаются следующие этапы работы над формированием навыка понимания текста (на примере анализа рассказа А.П. Чехова «Злой мальчик»):

- чтение текста (студенты внимательно читают произведение);
- предварительное тестирование (проверка базового понимания и восприятия текста);
- знакомство с автором и эпохой (обсуждение контекста создания произведения);
- анализ текста (выявление ключевых тем, смысловых подтекстов, языковых средств);
- составление повествовательно-цитатного плана (структурирование сюжета);
- краткий пересказ (формирование навыков пересказа своими словами);
- глубокий анализ (установление причинно-следственных связей, мотивов персонажей);
- выражение собственного мнения (обсуждение морально-этических выводов);

– итоговое тестирование (закрепление полученных знаний и осмысление произведения).

Такая методика помогает студентам не только понять текст, но и развить их критическое мышление и навык анализа художественной литературы.

### **Список литературы**

Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М.: Ин-т рус. яз. им.В. В. Виноградова, 1998.

Элизабет Эскар. Каковы преимущества понимания прочитанного? URL: <https://irisreading-com.translate.goog> (дата обращения: 30.03.2025).

Овчаренко А.Ю. Художественный текст в поликультурном образовательном процессе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Вопросы образования: языки и специальность». 2010. №1. С. 83-89.

Пугачев И.А. Художественный текст как дидактическая и лингвокультурологическая единица // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2011. №4. С. 77-83.

## **ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Шипова Елена Александровна**

Московский государственный лингвистический университет  
*e.a.shipova@mail.ru*

**Матвеев Михаил Олегович**

Московский физико-технический институт  
*mike-matveev@mail.ru*

В условиях глобализации и цифровизации образовательного процесса мультимодальные тексты, объединяющие вербальную, визуальную и аудиальную информацию, приобретают особую значимость в обучении иностранным языкам. Интеграция различных семиотических систем создает богатое информационное пространство, способствующее формированию целостных языковых представлений и развитию когнитивных механизмов у обучающихся.

Теоретическая база исследования опирается на идею неделимости мышления и речи, согласно которой восприятие информации всегда происходит комплексно, с участием как вербальных, так и невербальных каналов. Такой подход позволяет рассматривать языковое обучение не только как процесс усвоения грамматических и лексических единиц, но и

как формирование целостных смысловых конструкций, в которых визуальные и аудиальные компоненты играют не менее важную роль.

Рассмотрение психолингвистических аспектов восприятия мультимодальных текстов предполагает анализ того, как различные виды информации активируют распределенные нейронные сети мозга, способствуя более эффективной обработке и запоминанию материала. Подобный синтез информации снижает общую когнитивную нагрузку, позволяя учащимся быстрее ориентироваться в представляемом материале и глубже осмысливать смысловые связи.

Международные исследования в области мультимедийного обучения демонстрируют, что сочетание текстовой и визуальной информации способствует лучшему усвоению учебного материала, что подтверждает актуальность интегративного подхода в обучении иностранным языкам. Такой подход помогает формировать устойчивые языковые навыки и развивать когнитивные стратегии, необходимые для эффективного межкультурного общения.

Таким образом, глубокое теоретическое осмысление психолингвистических механизмов восприятия мультимодальных текстов позволяет обосновать их эффективность в образовательном процессе. Интеграция вербальной, визуальной и аудиальной информации представляет собой перспективное направление для разработки инновационных методик преподавания, способствующих развитию комплексной языковой компетенции.

**ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА АНГЛОЯЗЫЧНОГО  
ПОНЯТИЯ LAW, ЕГО СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРОИЗВОДНЫХ И  
КОРРЕЛИРУЮЩИХ ПОНЯТИЙ**

**Бобринская Ирина Дмитриевна**

Московский государственный институт  
международных отношений МИД России

[irini\\_111@mail.ru](mailto:irini_111@mail.ru)

**Семенов Платон Александрович**

Дипломатическая Академия МИД России

[platon-semenov@rambler.ru](mailto:platon-semenov@rambler.ru)

Правосознание как относительно самостоятельная форма сознания представляет собой совокупность чувств, настроений, представлений, взглядов, идей, теорий, концепций и т. п., в которых выражено теоретическое, ценностное и практическое отношение субъекта к действующему праву, ко вновь создаваемым юридическим нормам [Теория государства и права 2019, с. 456].

Несмотря на то, что «в современных условиях глобализации, охватившей весь мир, сближение воззрений на использование правовых инструментов для решения тех или иных проблем стало определяющей тенденцией в развитии правосознания многих народов» [Там же, с. 456], английское правосознание – культуроспецифично. В настоящее время оно по-прежнему сохраняет свою национально обусловленную специфику, которая нашла свое отражение в языке. Обращение к лингвокультурной парадигме свидетельствует об актуальности исследования данной проблематики сквозь призму психолингвистической науки.

В основе исследования лежит теория языкового сознания Московской психолингвистической школы [Языковое сознание и образ мира 2000]. Проведенный анализ с использованием метода словарных дефиниций, толковых и юридических словарей, юридических справочников, а также статей юридической тематики позволил выявить характерные особенности культуроспецифичного понятия **law**, его семантических производных и коррелирующих понятий, имеющих основополагающее значение для английской правовой картины мира.

Анализ трактовки данных понятий в лексикографических и узкоспециальных источниках позволил выявить ядро и периферию данных понятий, а также их многозначность.

Обращение к истории понятия **law**, его семантических производных и коррелирующих понятий обеспечило возможность выявить ряд

национально обусловленных лингвокультурных особенностей развития английского правосознания в диахронии.

### **Список литературы**

Воробьева И.А. Анализ речевого употребления лексем «справедливость / justice» в языковых корпусах // Филология и человек. 2020. №2. С. 7-18.

Теория государства и права / Российский университет дружбы народов, Юридический институт; под ред. д.ю.н., проф. А.А. Клишаса. М.: Статут, 2019.

Языковое сознание и образ мира: сборник статей / отв. ред. Н.В. Уфимцева. М.: Институт языкознания РАН. 2000.

Barker D. Law Made Simple. Fourteenth Edition. Routledge. 2020.

Cambridge Dictionary of the English Language

Dictionary of Law. Oxford Quick Reference. Tenth Edition.

Longman Dictionary of Contemporary English.

Oxford Dictionary of the English Language.

## **АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ: ЭТНОПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**Богуславская Вера Васильевна,**

**Ратникова Альбертина Германовна**

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина

*boguslavskaya@gmail.com,*

*porijoki@nextmail.ru*

Философия ценностей, или аксиология, – это раздел философии, занимающийся изучением положительной, нейтральной или отрицательной значимости любых объектов вне их экзистенциальных и качественных характеристик. Среди типов ценностей, привлекающих наибольшее внимание аксиологии, – моральные ценности, правовые ценности, ценности научного познания, ценности человеческой истории и социальных теорий, ценности, связанные с природой человека и смыслом его жизни и другие [Ивин 2006, с. 3].

Исследование этнического сознания предполагает обнаружение и описание способов и особенностей его проявления через сознание языковое, характеризующееся этнокультурным своеобразием и выражаемое прежде всего в речевой деятельности. В представляемом исследовании такие проявления рассматриваются и анализируются на примере текстов интернет-отзывов.

Всё, что касается вопросов коммуникации, носит ценностно детерминированный характер, а медиапроизведения являются, на наш взгляд, одним из наиболее репрезентативных источников информации о

современном состоянии социума [Богуславская, Ратникова 2024, с. 236]. О.В. Казаченко делает важное замечание, что причиной «изменений иерархии ценностей может стать речевое (вербальное) воздействие, использующее образы привычных ценностных категорий через СМИ и интернет-коммуникацию» [Казаченко 2020, с. 171].

Материалом проводимого исследования послужили интернет-отзывы, опубликованные на сайтах <https://www.tripadvisor.ru/> и <https://www.tripadvisor.dk/> (Tripadvisor). Были проанализированы отзывы, написанные русскоязычными, вьетнамоязычными, датскоязычными и финскоязычными туристами.

Было обнаружено, что одним из ярких выразителей этнического сознания является наличие в текстах интернет-отзывов прямых и косвенных указаний на существование в сознании автора разделения образа мира на образы «своего» и «чужого» миров.

Приведем примеры:

*Старый квартал очень специфичен для европейских туристов. Непривычный шум, огромное количество кафе, пробки из байков. Вообще все отлично* (Отличный отдых; 31.05.2019; [https://www.tripadvisor.ru/Attraction\\_Review-g293924-d317503-Reviews-or90-Old\\_Quarter-Hanoi.html](https://www.tripadvisor.ru/Attraction_Review-g293924-d317503-Reviews-or90-Old_Quarter-Hanoi.html));

*Европейцу такой колорит тяжел для восприятия* (Азия в полном объеме; 17.11.2016; [https://www.tripadvisor.ru/Attraction\\_Review-g293924-d317503-Reviews-or90-Old\\_Quarter-Hanoi.html](https://www.tripadvisor.ru/Attraction_Review-g293924-d317503-Reviews-or90-Old_Quarter-Hanoi.html));

*Hvis man kan værdsætte det bizarre i at være omgivet af asiater, som dyrker en fiktiv version af et land tæt på, hvor man selv kommer fra, så er det en utrolig sjov oplevelse.* – Если вы можете оценить всю странность того, что вас окружают азиаты, создающие вымышленную версию страны, расположенной недалеко от того места, откуда вы родом, то это невероятно увлекательный опыт. (England via USA og Japan; 15.06.2015; [https://www.tripadvisor.ru/Attraction\\_Review-g298566-d320976-Reviews-or10-Universal\\_Studios\\_Japan-Osaka\\_Osaka\\_Prefecture\\_Kinki.html](https://www.tripadvisor.ru/Attraction_Review-g298566-d320976-Reviews-or10-Universal_Studios_Japan-Osaka_Osaka_Prefecture_Kinki.html)).

### Список литературы

Богуславская В.В., Ратникова А.Г. Психэмоциональные и социокультурные аспекты ценностной классификации тактильной коммуникации // Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов: материалы IV международной научно-практической конференции «Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов: языковой капитал в структуре человеческого и культурного капитала», Москва, 29 октября 2024 г. Москва: РИТМ, 2024. С. 235-239.

Ивин А.А. Аксиология. М.: Высшая школа, 2006. 390 с.

Казаченко О.В. Изучение слов, выражающих ценности, в различных лингвистических дисциплинах // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2020. №18. С. 168-175.



## ПРОБЛЕМЫ НОМИНАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНЦЕПТОВ РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУР

**Вашунина Ирина Владимировна**

Всероссийская академия внешней торговли Минэкономразвития РФ;

Московский государственный лингвистический университет

*vashunina@yandex.ru*

**Ильина Виолетта Александровна**

Российский государственный гуманитарный университет

*violette-viola@inbox.ru*

В начале XX века оформилась лингвистическая теория эмоций [Шаховский 2008], и эта проблематика вызывает устойчивый интерес. Защищено несколько десятков диссертаций, посвященных исследованию вербального представления эмоций (*печаль, любовь, стыд, счастье, гордость, удовольствие, обида, разочарование, тревога, радость, интерес, удивление, страх, ревность, зависть, ненависть, гнев, злость*) как на материале русского языка, так и на материале других языков (в основном английского, есть отдельные работы на материале немецкого, китайского, лезгинского, таджикского) и в сопоставительном аспекте. Очевидно, что в настоящее время также проводятся исследования. Обращение к проблематике вербального представления эмоций ставит ряд вопросов, касается способов выявления номинантов универсальных эмоций (имен эмоционального концепта) в разных лингвокультурах.

1. Существуют перечни эмоций на разных языках, однако встает вопрос об их соотносимости. Например, в известном труде [Components of emotional meaning... 2013] перечень эмоций в ряду прочих содержит *anxiety*. Проведение сопоставительного исследования на материале разных языков требует номинации концепта на языке материала исследования. На русском языке *anxiety* в переводе обозначается как *тревога*, хотя для номинации этого концепта есть еще слово *беспокойство*. Однако *тревога* в лексикографических и энциклопедических источниках однозначно определяется как эмоция в отличие от *беспокойства*, которое определяется как состояние. Название эмоционального концепта для двух языков *anxiety/тревога*. Если же проводить сопоставительное исследование на материале английского, русского и немецкого языков, то в немецком коррелятом *anxiety* считается *Unruhe*, которое на русский язык переводится в первую очередь как *беспокойство* (на это указывает и внутренняя форма немецкого и русского слов – «без покоя»). В таком случае название эмоционального концепта будет *anxiety/Unruhe/беспокойство*. Получается, что добавление материала нового языка может вызвать корректировку имени концепта. Очевидно, что эта корректировка имеет ограниченные возможности. Однако в целях систематизации материала и унификации

исследований следует создать перечень имен эмоциональных концептов хотя бы для двух языков (русский и английский). Его создание при этом, как показано выше, должно опираться и на данные других языков, если этот перечень будет претендовать на универсальность.

2. Следует решить, каким источникам должен отдаваться приоритет при выборе имени концепта. Например, концепт *anger/ гнев* в известном труде Н.А. Красавского [Красавский 2001] получил название на немецком языке *Zorn*, что соответствует приоритетному переводу русского слова *гнев*. Однако если взять англо-немецкий перевод, то приоритетный перевод *anger* будет *Wut*. Как в таком случае назвать концепт, чтобы задать потенциал универсальности для исследований на материале других языков? Возможно, при номинации концепта нужно обращаться к психологическим источникам и находить название базовой эмоции на языке материала исследования (на немецком языке это *Wut*, а не *Zorn*).

3. Следует отметить, что важным представляется не только вопрос о выборе имени концепта, но и исследование компонентов содержания номинантов эмоций в языке. Например, переживание *одиночества* овнешняется в языке такими номинантами, как *изоляция, уединение, покинутость, невостребованность*, а в английском языке *loneliness* передается такими номинантами, как *desolation, detachment, forsakenness, forlornness* [Ильина 2011]. Разница в значениях и оттенках смысла в обоих языках выражается в компонентах, образующих ядерную и периферийную зону семантических полей номинантов *одиночества* в английском и русском языках.

### Список литературы

- Ильина В.А. Одиночество в языковом сознании. М.: Изд-во МГОУ, 2011.  
Красавский Н.А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах. Волгоград: Перемена, 2001.  
Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций. М.: Гнозис, 2008.  
Components of emotional meaning : a sourcebook (2013). Ed. Johnny J.R. Fontaine, K. R. Scherer, Ch. Soriano. Oxford : Oxford University Press.

# **КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ В ОБРАЗЕ МИРА ЯКУТОВ-БИЛИНГВОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АССОЦИАТИВНОГО СЛОВАРЯ ЯКУТОВ-БИЛИНГВОВ РС(Я))**

**Винокурова Светлана Кирсановна**  
Северо-Восточный федеральный университет  
имени М.К. Аммосова, Якутск  
*Vi.svetlana.sanovna@mail.ru*

В условиях глобализации актуально изучение языкового сознания билингвов, отражающего культурные ценности и мировоззрение этноса. Особенно важно исследование языкового сознания коренных народов РФ для сохранения их культурного наследия в быстро меняющемся мире. Данное исследование культурных ценностей якутов-билингвов способствует этнолингвистике и этнопсихологии, а также сохранению якутской культуры, предоставляя данные для развития якутского языка и культуры в условиях билингвизма.

Объект исследования: культурные ценности в образе мира якутов-билингвов, репрезентированные в ассоциативном словаре якутов-билингвов РС(Я), предмет – отражение культурных ценностей якутов-билингвов в ассоциациях на абстрактные понятия.

Цель исследования: выявить и проанализировать особенности репрезентации культурных ценностей в языковом сознании якутов-билингвов на основе анализа ассоциаций на абстрактные понятия, представленных в ассоциативном словаре.

Задачи: анализ полученных ассоциативных полей с использованием методов статистической обработки данных; выделение наиболее частотных ассоциаций и определение ядерных концептов, отражающих культурные ценности якутского народа; сравнение ассоциативных реакций на русском и якутском языках для выявления особенностей языкового сознания билингвов; интерпретация результатов исследования.

Основой исследования является идея В. фон Гумбольдта о неразрывной связи языка и культуры: язык формирует мышление и отражает уникальный «образ мира» [Гумбольдт 2000]. Потебня А.А. и Ф.И. Буслаев подчеркивали связь языка с историей и культурой [Буслаев 1973]. А.А. Залевская разработала контрастивный анализ для изучения влияния языков на когнитивные процессы [Залевская 2011]. Ассоциативный эксперимент используется для изучения структуры языкового сознания и выявления доминирующих концептов [Сонин 2009].

Для анализа данных, полученных в ходе ассоциативного эксперимента, был использован Ассоциативный словарь якутов-билингвов Республики Саха (Якутия) под редакцией Н.В. Уфимцевой, Г.А. Черкасовой и И.С. Хохоловой [Ассоциативный словарь якутов-

билингвов]. В исследовании использованы данные свободного ассоциативного эксперимента с участием якутов-билингвов (студенты 17-26 лет, владеющие якутским и русским языками). В якутском эксперименте участвовало 199 человек (98 женщин, 101 мужчина), в русском – 209 человек (111 женщин, 98 мужчин) [Ассоциативный словарь якутов-билингвов]. С целью выявления ключевых особенностей репрезентации культурных концептов в языковом сознании билингвов, был применен метод «семантического гештальта», разработанный Ю.Н. Карауловым. В рамках данного исследования, методом «семантического гештальта» были проанализированы ассоциативные реакции на слова-стимулы *вера/‘итээл’*, *добро/‘үтүө’*, *любовь/‘таптал’*, *беда/‘иэдээн’* и *радость/‘үөрүү’*, полученные на языке 1 – якутском и на языке 2 – русском. Анализ позволил выявить как общие черты в понимании данных концептов, так и культурно-специфические особенности, обусловленные влиянием якутской и русской культур. Такой подход позволяет более полно и глубоко понять, как культурные ценности отражаются в языковом сознании якутов-билингвов и как взаимодействие двух языковых систем влияет на формирование их образа мира.

Проведенное исследование ассоциативных реакций якутов-билингвов на абстрактные понятия позволило выявить значимые особенности в репрезентации культурных ценностей в их языковом сознании. Анализ показал, что, несмотря на общие тенденции в понимании ценностных понятий, таких как *любовь*, *радость*, *вера*, *счастье*, существуют отчетливые различия, обусловленные влиянием якутской и русской культур в языковом сознании якутов-билингвов. В частности, в якутском языковом сознании данные ценностные понятия обнаруживают более тесную связь с традиционными верованиями, духовностью (*Байанай*, *Үрүн Аар тойон*, *иччи*, *айыы*) и коллективистскими ценностями (*сахалар*, *бардьон*, *дьоһо*, *сомуо*, *норуотка*) [Ассоциативный словарь якутов-билингвов]. В то время как результаты, полученные в ходе ассоциативного эксперимента на русском языке якутов-билингвов, демонстрирует влияние сказок и фольклора, выраженное в дуалистическом восприятии добра и зла [Буслаев 1973] (*побеждает зло*, *зло внутри*, *победа*, *побеждает*, *герой*), а также в ориентации на социальный успех и межличностные отношения (реакции на слово-стимул *счастье/‘үөрүү’*: в русском языке группа «события и достижения» имеет более высокую долю (5.3%), чем в якутском (1.5%); в языке 2 группа «люди и отношения» составляет значительно большую долю (11.6%), чем в языке 1 (2.5%).

Различия в ассоциациях на слова-стимулы «счастье» и «любовь» подчеркивают, что в якутской культуре большее значение придается эмоциональному состоянию и внутреннему миру, тогда как в русской – социальным связям и достижениям. Наблюдаемые «размытые» (это зона семантического гештальта) ассоциации в ответах якутов-билингвов на

русском языке могут сигнализировать о культурных расхождениях, овнешненных на языке 1 и на языке 2.

Полученные результаты демонстрируют, что ассоциативный словарь якутов-билингвов является ценным инструментом для изучения особенностей языкового сознания билингвов. Исследование подтверждает, что билингвизм оказывает влияние на формирование образа мира, при этом родной язык сохраняет свою роль в поддержании связи с культурными традициями и формировании национальной идентичности.

### **Список литературы**

Сонин А.Г. Проблема комплексного изучения билингвизма в работах А.А. Залевской // Вопросы психолингвистики. 2009. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-kompleksnogo-izucheniya-bilgvizm-a-v-rabotah-a-a-zalevskoy> (дата обращения: 02.03.2025).

Ассоциативный словарь якутов-билингвов Республики Саха (Якутия) [Электронный ресурс] / Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова, И.С. Хохолова; Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Международная научно-исследовательская лаборатория «Лингвистическая экология Арктики». Якутск: Издательский дом СВФУ, 2023.

Буслаев Ф.И. Историческая грамматика русского языка (1858). Хрестоматия по истории русского языкознания / под ред. Ф.П. Филина; сост. Ф.М. Березин. М.: Высшая школа, 1973.

Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию М.: Прогресс. 2000.

Залевская А.А. Некоторые спорные вопросы теории двуязычия. Путь в язык: одноязычие и многоязычие: сб. статей / отв. ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. М.: Языки славянских культур. 2011. С. 33-47.

## **ПОНЯТИЕ «ПАТРИОТИЗМ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Залипаева Жанна Павловна**

Брянский государственный университет  
имени академика И.Г. Петровского  
*zhanzalp@gmail.com*

В наши дни семантический спектр понятия «патриотизм» расширился вплоть до оскорбительной коннотации. В лингвистике он может быть отражен в ассоциативных словарях, репрезентирующих фрагменты языкового сознания носителей языка. Если обратиться к лексикографическим источникам разных лет, можно увидеть динамику изменения реакций на слово-стимул «патриотизм».

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова (2024) дается такое толкование лексемы **патриотизм**: «Преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу».

В «Словаре ассоциативных норм» под редакцией А.А. Леонтьева (1977) и «Русском ассоциативном словаре» под редакцией Ю.Н. Караулова (2002) мы видим реакции на слово-стимул **патриотизм**, обусловленные семной структурой семемы соответствующей лексеме (*народ*). В обоих анализируемых словарях содержится реакция *настоящий*, которая предполагает наличие антонимов. Возможно, такая реакция связана с противопоставлением «настоящего» патриотизма «квасному». Ядром АСП «Патриотизм» по данным словаря 2002 г. является реакция *Родина* (15). В числе реакций, отраженных в этом словаре, имеют место те, которые связаны с военной сферой: *война*, *солдат* и др. Полагаем, в языковом сознании носителей русского языка именно военные годы способствуют всплеску патриотизма, осознанию любви к Отечеству.

В реакциях обоих словарей прослеживается связь с идеологией и политикой, содержатся реакции, наделенные отрицательной коннотацией: *квасной*, *дикость* и др. Думаем, все они в различной степени связаны с отторжением этого понятия в связи с идеологией советского общества.

С тех пор как вышли рассматриваемые издания словарей, сменились поколения, изменились нравственные ценности. Наиболее актуальным сейчас можно назвать вопрос, какими ассоциативными связями обладает слово-стимул «патриотизм» в языковом сознании поколения Z, отличающегося отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира.

Мы провели свободный ассоциативный эксперимент среди студентов факультета иностранных языков Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, относящихся к поколению Z (140 информантов).

Эксперимент показал, что в языковом сознании на первом месте остается ассоциация *Родина*, синонимически связанная с семой «Отечество» в семантической структуре лексемы **патриотизм**. Большая часть реакций отражает составляющие тематических групп «Государство» (*гимн*, *флаг* и др.), «Военная сфера» (*солдат(ы)*, *9 мая* и др.), «Морально-нравственные качества» (*гордость*, *вера* и др.) и оценивается преимущественно положительно (только одна реакция содержала отрицательную коннотацию – *зомбированность*, эксплицирующая, видимо, отношение к патриотическим мероприятиям).

На смену поколению Z пришло поколение Альфа, которое родилось после 2010 г. Социологи уже могут назвать некоторые схожие для его представителей характеристики: жизнь на грани реального и виртуального мира, иное представление о времени и пространстве. В будущем может возникнуть много проблем, касающихся формирования в их языковом

сознании понятия «патриотизм». Даже поколение Z при своем в целом положительном отношении к патриотизму зачастую не связывает его с современными политическими событиями.

Поколение Z и Альфа – будущее нашей страны, поэтому так важно понять развитие фрагмента языкового сознания молодых носителей языка, связанного с патриотизмом, и сформировать о нем неискаженное представление в языковой и концептуальной картине мира.

## **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ СЛОВ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКАМИ**

**Козельская Наталья Алексеевна**

Воронежский государственный университет

*kozelskayan@mail.ru*

Целью данного исследования является сравнительный анализ возрастной специфики стратегий ассоциирования на слова-стимулы из морально-этической сферы.

Для достижения цели был проведен свободный ассоциативный эксперимента (САЭ) со школьниками 5 и 9 классов. В эксперименте приняли участие 50 учеников 5 класса и 50 учеников 9 класса. Полученные ассоциации были подвергнуты семантической интерпретации по методике И.А. Стернина, вычислен индекс яркости каждого значения, сформированы психолингвистические значения и проведено сравнение понимания слов-стимулов и ассоциаций учащимися разных возрастов.

Сопоставительный анализ данных, полученных в результате эксперимента, позволил выявить общие и специфические черты в ассоциативных реакциях школьников разного возраста. Исходя из показателей индекса яркости (учитывалось значение приближающееся к 0,5 и выше) лучше всего пятиклассникам известно шесть слов: **добродушие** ИЯ 0,7; **милосердие** ИЯ 0,61; **душевность** ИЯ 0,57; **прощение** ИЯ 0,55; **совесть** ИЯ 0,51; **жестокость** ИЯ 0,48. Девятиклассникам лучше всего известно 13 слов: **душевность** ИЯ 0,94; **жестокость** ИЯ 0,93; **добродушие** ИЯ 0,9; **хамство** ИЯ 0,9; **милосердие** ИЯ 0,87; **великодушие** 0,75; **благородный** ИЯ 0,72; **совесть** ИЯ 0,7; **призвание** ИЯ 0,68; **мораль** ИЯ 0,65; **высокомерие** ИЯ 0,6; **грех** ИЯ 0,5. Таким образом, девятиклассниками хорошо известны 56% слов из предъявленных, а пятиклассниками – 32% слов.

Для школьников пятого класса характерным является обилие словообразовательных реакций (**высокомерие** – *высоко, мерить, метр*), а

также фонетических реакций (**совесть** – *сова, весть*) и эхо-реакций. Отличительной особенностью ассоциирования пятиклассников является обилие случайных слов, неинтерпретируемых реакций.

Лексикон старших школьников, объективированный в ассоциатах, отличается бóльшим разнообразием, чем у пятиклассников, и характеризуется заметным преобладанием абстрактной лексики морально-этической сферы. Переход на более высокую ступень образования, расширение социального опыта, получает также отражение в следующих особенностях ассоциирования старшеклассников:

– в частотности эмоциональных и оценочных ассоциатов (напр., **жестокость** – *плохо, омерзительный, мерзость, ужас*);

– в частотности реакций-персонификаторов, называющих типичных носителей тех или иных качеств (напр., **благородный** – *рыцарь, герой, защитник родины, принц, учитель, царь, воин*);

– в появлении прецедентных текстов в ответах (напр., **тщеславие** – *Раскольников*).

Проведенное исследование позволяет получить представление о содержании и динамике формирования концептосферы школьников.

Вместе с тем, учитывая, что в девятом классе идет интенсивная подготовка к сочинению в формате ГИА, надо обратить особое внимание на определенную бедность, однообразие ассоциатов, отсутствие конкретного, дифференцированного смыслового наполнения этих абстрактных понятий. Задача учителя в этой ситуации, устанавливая межпредметные связи, практиковать словарную работу с данной лексико-семантической группой, последовательно включать в предлагаемые учебником типы заданий на синонимы, антонимы, полисемию лексику морально-этического плана.

## **ОТРАЖЕНИЕ ОБРАЗА БОГ В РУССКОМ И ЯПОНСКОМ ЯЗЫКОВЫХ СОЗНАНИЯХ**

**Кукобникова Анастасия Геннадьевна**

Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского  
*asy92@mail.ru*

В конце XX века психолингвистика в России начала активно исследовать проблемы языкового сознания, которое стало новым объектом психолингвистического анализа. В результате новых полученных знаний и накопленной ранее базы в когнитивной лингвистике, российские ученые вполне обоснованно говорят о том, что в XXI веке одним из главных



объектов исследования становится психолингвистика сознания [Тарасов 2019, с. 3-4].

Целью данного исследования является описание содержания образа *Бог* в рамках межкультурного сопоставления. Объектом исследования являются образы сознания *Бог* на общественно значимом и обыденном уровнях. Предметом исследования является определение общих черт и различий содержания образа *Бог* в русском и японском языковом сознании.

В докладе ставится задача проанализировать основные научные подходы к описанию значений слова *Бог* и установить знаковые объективации данного образа, а также описать и интерпретировать результат экспериментальных исследований образа *Бог* для определения общих черт и различий в русском и японском языковых сознаниях.

Для нашего исследования образа Бог важным является соотношение концепта *Бог* и лексического значения слова *Бог*, которое определяется их категориальным статусом.

Для лексикографического описания лексемы *Бог*, которая имеет большую историю в русском и японском языках, мы проанализировали дефиниции из разных словарей русского языка (словарь В.И. Даля, Т.Ф. Ефремовой). В большинстве своем все значения можно свести к нескольким: 1) в религии: верховное всемогущее существо, управляющее миром или (при многобожии) одно из таких существ; 2) в христианстве: триединое божество, творец и всеобщее мировое начало Бог Отец, Бог Сын и Бог Дух Святой; 3) перен. Предмет поклонения, обожания (устар., книжн.).

Анализ японских словарей позволяет выявить следующие значения слова *Бог*: 1) существо, обладающее абсолютной силой, превосходящей человеческие знания, которое дарует несчастья, награду или наказание людям; 2) легендарное существо, фигурирующее в мифах и легендах в виде олицетворения; 3) термин, используемый в качестве метафоры для обозначения императора; 4) кто-то, кто помогает или спасает; 5) человек с очень большим талантом; 6) нечто ужасное, что вредит людям; 7) гром; 8) в целом нечто очень хорошее, например, «божий ответ».

В результате проведенного семасиологического и дефиниционного анализа мы установили, что структура значения *Бог* в русской и японской культуре имеет как сходства, так и различия. Она представляет собой совокупность следующих микрополей: 1) *Бог* – существо, обладающее загадочной абсолютной силой, обязательно превосходящей человеческую; 2) Бог – одно из мифологических существ, фигурирующих в легендах, олицетворяющий некий аспект реальности. Интересным общим значением является *бог* как человек, обладающий каким-то выдающимся талантом. Также в одном из японских словарей была обнаружена дефиниция, близкая

к толкованию в христианских словарях: Бог – как работа души (сердца) внутри тела. Душа. Дух.

Так, важные для русского языкового сознания семантические составляющие лексемы *Бог*, как «Отец», «Творец всего сущего», «Сущий» выражают соответствующее отношение к объекту. При этом в японском языке 神 часто понимается как один из многих богов, который наделен сверхчеловеческой силой, который может проявляться через силы природы. При этом в одной из дефиниций император является богом. Для японцев император всегда являлся чем-то большим, чем просто правитель. Это – живой бог, это – символ объединения нации.

Были проанализированы ассоциативные поля как внешние формы существования образа *Бог*.

Основными источниками для исследования стали: «Словарь ассоциативных норм русского языка» (САНРЯ) под ред. А.А. Леонтьева, «Русский ассоциативный словарь» (РАС), «Славянский ассоциативный словарь» (САС), «Русский сопоставительный ассоциативный словарь» (РСпАС) [Черкасова 2008].

При проведении анализа ассоциативного поля образа *Бог* было выявлено 159 разных реакций в РАС и 229 в САС. Ассоциация образа *Бог* в РАС *есть* занимает первую позицию: из 297 общего количества полученных реакций на слово-стимул *Бог* реакция *есть* имеет частоту 12 (4% испытуемых). Ассоциация ценности *Бог* в САС как *есть* также является самой значимой. Из 592 опрошенных имеет частотность, равную 42 (7%). Слова-реакции *небо, вера, церковь, черт, дьявол, Господь, знает* являются стереотипными ассоциациями.

Анализируя данные японских ассоциативных словарей, отмечаем самые значимые ассоциации – это *абсолютное существо, Будда, объект веры, всеведущий, почитаемое существо*. Слова-реакции *невероятный, фантастический, удивительный* – определения, образующие устойчивые словосочетания со словом 神.

Таким образом, проанализировав образ *Бог* в русском и японском языковом сознании и обобщая всё вышеизложенное, можно сделать выводы о том, что образ Бог представляет значимую константу, составляющую русскую и японскую национальные картины мира. Она устойчиво ассоциируется с трансцендентальной силой. Слово *Бог* активно используется в этих языках и имеет регулярную лексикализацию.

### Списко литературы

Избранный японский словарь Никкокусэйсен. URL: <https://kotobank.jp/dictionary/nikkokuseisen/859/>

Сиракава С. Интерпретация общеупотребительных иероглифов // Livedoor: интернет-портал. 2016. URL: <https://news.livedoor.com/article/detail/12115774/>

Тарасов Е.Ф. Теория речевой деятельности: вызовы современности // Речевая деятельность. XIX Международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации: тезисы докладов. Москва, 2019. С. 3-4.

Толковый словарь В.И. Даля. URL: <https://slovardalja.net/>

Толковый словарь Т.Ф. Ефремовой. URL: <https://gufo.me/dict/efremova>

Черкасова Г.А. Русский сопоставительный ассоциативный словарь. М.: ИЯз РАН, 2008.

Цифровой толковый словарь Дайдзисен. URL: <https://kotobank.jp/dictionary/daijisen/655/>

Японский тезаурус. URL: <https://renso-ruigo.com/word/%E7%A5%9E>

## **ВОПЛОЩЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА В НАЦИОНАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ**

**Суслова Ирина Александровна**

Донецкий государственный университет  
*irina.al.su@mail.ru*

Понятие «картина мира» – одно из основных понятий в философии. Оно отражает мироощущение человека, его представления о мире, о себе в этом мире, его взаимодействие с миром. Без индивидуальной картины мира невозможно существование человека в социуме. В соответствии с многовекторностью взаимодействия человека и мира возникают различные картины мира у разных индивидуумов: философская, религиозная, бытовая, биологическая, научная и, безусловно, языковая. Эти картины мира – лишь направления мировосприятия человека, существующие отдельно друг от друга, но не отражающие полную картину мира по отдельности.

В современной лингвистике картина мира – это целостный образ мира, который является результатом духовной, ментальной жизни человека. Это уникальная психическая организация отдельного человека с его собственным мироощущением, представлениями о мире, природе и жизни в обществе. В формировании картины мира участвуют все стороны психической деятельности человека. В картине мира отражается наиболее древняя форма общественного сознания. Следует отметить, что набор функций, присущих картине мира, обуславливается самой природой мировосприятия именно потому, что картина мира и есть его составляющая. Картина мира – это не только процесс наблюдения, анализа окружающей действительности, но и результат (итог) данного восприятия.

Поскольку одной из реализаций картины мира является ее реализация в языке, то необходимо выделить ее особую разновидность – языковую. Можно утверждать, что национальный язык формирует собственную

целостную языковую картину мира. Таким образом, мышление и способ познания действительности определяются и национальным мышлением.

Такие понятия как «картина мира», «языковая картина мира», «концептуальная картина мира» логически связаны между собой и не существуют обособленно. Язык вербально концептуализирует окружающую действительность, следовательно, языковая картина мира есть отражение концептуальной картины мира. В связи с тем что исследователями определяется языковая картина мира как наивное представление о мире, поскольку она отражает бытийное представление об окружающем мире, носители языка транслируют ее посредством языковых единиц естественного языка. Так называемая наивная языковая картина мира противопоставлена научной картине мира, которая представляет мир в новом видении, в зависимости от выбранного научного направления. Эти направления имеют собственные понятийные терминологические аппараты. Нельзя определять наивные представления картины мира как примитивные по сравнению с научными. Они не менее сложны и вызывают огромный интерес для изучения.

Таким образом, языковая картина мира – это система представлений об окружающей действительности, сложившаяся в обществе на протяжении столетий под влиянием внешних и внутренних факторов, представляющих ценности нации, материальные и духовные, закрепленные в сознании определенного социума. Понять характер народа, его менталитет – значит уловить его особенности, социально-психологические черты, которые вырабатывались у народа под влиянием исторических процессов, климата, географического положения, традиций, образа жизни, религии и т. д. Естественно-логическим продолжением картины мира является языковая картина мира, формирующаяся вместе с обществом, меняющаяся вслед за изменениями, происходящими в социуме и, наконец, в полной мере отражающая всё осознанное и только концептуализирующееся в недрах сознания нации.

## **ОБРАЗ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВОСПРИЯТИИ ФРАНЦУЗСКИХ СТУДЕНТОВ**

**Упорова Яна Витальевна**  
Университет Монпелье III Поля Валери, Монпелье  
*y.uporova@gmail.com*

В настоящее время русский язык продолжает активно изучаться в странах Европы, в том числе и во Франции. С 2022 года количество студентов, изучающих русский язык, увеличилось почти на 30%, и сегодня

он находится на седьмом месте среди всех изучаемых иностранных языков в государственных учреждениях без учета частных курсов, школ [Советникова 2014, с. 170]. Русский язык занимает лидирующую позицию среди изучаемых третьих иностранных языков в системе основного общего образования (<https://rers.depp.education.fr/data/2024/RERS.pdf>).

Популярность русского языка определяется множеством факторов: международными отношениями, экономической ситуацией, наличие у страны языка богатого культурного наследия и др. Особо интересно рассмотреть, какой образ русского языка складывается в современном социокультурном контексте и что способствует поддержанию его популярности у молодых носителей французского языка.

Целью данного исследования является выявление особенностей восприятия русского языка франкоязычными студентами, изучающими РКИ. Выявленные из цели задачи имеют также и практическую направленность – рассмотреть, как воспринимается язык (визуально, аудитивно), какие эмоции он вызывает, в чем представляется наибольшая сложность, а также что входит в сферу мотивации учащихся, что побуждает их к изучению русского языка. Полученные результаты могут обеспечить более эффективную коммуникацию и образовательный процесс, повысить интерес и мотивацию к изучению РКИ и предоставить инструменты для последующей работы с особенностями сложившегося образа или стереотипа.

Для реализации данного исследования был выбран метод глубинного интервью как качественный метод, позволяющий, в отличие от, например, анкетирования, более широко охватить рассматриваемое явление и побудить респондентов к глубокому рассуждению [Кашкин 2005, с. 67]. Группа респондентов представлена 18 французскими учащимися лицея Клод-Форьель г. Сент-Этьен, а также студентами первого курса университета Монпелье III Поля Валери г. Монпелье, имеющими базовый уровень владения русским языком. Глубинное интервью проводилось на французском языке, для того чтобы респонденты чувствовали себя свободно в выражении своих мыслей. Интервью были проведены в период с 20.10.2022 по 10.02.2024, зафиксированы на записывающем устройстве, позже транскрибированы. Проведен качественный и количественный анализ результатов. Общий объем языкового материала составляет 19 116 словоупотреблений.

Интервью состояло из 9 вопросов, цель которых побудить респондентов к размышлению и самоанализу. Они касались причин выбора русского языка, реакции окружения на этот выбор, эмоций, которые испытывают студенты при общении на русском языке, их самоощущения, общего впечатления от языка и от опыта при его изучении. Рассмотрим подробнее некоторые результаты.

Ответы на вопрос «Как реагируют ваши знакомые, когда вы говорите, что изучаете русский язык?» показывают следующее. Преимущественно окружение реагирует положительно (40% ответов), проявляет интерес к русскому языку (6%), задают вопросы, просят поделиться впечатлениями и результатами (рис. 1). Окружающие одобряют разносторонние интересы респондентов (11%). У некоторых решение изучать русский язык вызывает гордость за респондента (6%) и даже восхищение им (17%). Это связано с тем, что русский язык воспринимается как сложный, процесс его изучения – как требующий значительно больше усилий и времени, нежели освоение европейских языков, которые более распространены в Европе.

Нейтральные эмоции, а именно удивление, также занимают большую долю ответов (40%). Удивление преимущественно вызвано редкостью русского языка как дисциплины в университете, меньшей применимостью в сравнении с другими языками в текущем мировом контексте.

Изучение русского вызывает также «непонимание» и «иронию», но без осуждения или негативной оценки. Для некоторых (11%) знание русского языка не является необходимым критерием, к примеру, при приеме на работу или для путешествий. Ирония проявлялась в виде шуток, связанных с актуальными ситуациями в мире, не несущими негативной окраски.



Рис. 1. Результаты опроса

Таким образом, положительные и нейтральные реакции представлены 80%, что говорит о положительном образе русского языка как иностранного, о восприятии его как сложного, редкого, требующего «храбрости» и «большой мотивации» от изучающих его франкоговорящих студентов.

Рассматривая ответы на вопрос об отношении к русскому языку самих обучающихся, стоит отметить, что одними из наиболее употребительных лексических единиц, характеризующих русский язык, являются

*compliqué* ('сложный' – 46 словоупотреблений), *difficile* ('сложный' – 40), *dur* ('трудный' – 30), *difficultés* ('сложности' – 8), *impossible* ('невозможно' – 7), что свидетельствует о том, что русский язык сложен для изучения, освоение, например, кириллицы на начальном этапе или падежной системы кажется «невозможным». Дополняется эта сторона образа такими единицами, как *dingue* 'сумасшествие', *effrayé* 'испуганный', *fatigue* 'усталость', *stress* 'стресс'.

Однако другой аспект образа раскрывается через глаголы *élargir* 'расширять', *enrichir* 'обогащать', *ouvrir* 'открывать', *découvrir* 'узнавать'. Изучение русского языка не ограничивается формированием языковой компетенции, студенты узнают много нового о культуре, традициях, жизни славянского мира, перенимают новый 'образ мышления' *manière de penser*.

Итак, ответы респондентов демонстрируют образ русского языка как сложного, редкого, но богатого и интересного для изучения иностранного языка, открывающего много возможностей.

### Список литературы

Кашкин В. Б. Сопоставительные исследования дискурса // Концептуальное пространство языка. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2005. С. 67.

Советникова О.В. Русский язык в современной Франции // Управленческое консультирование. № 9. Санкт-Петербург, 2014. С. 170.

## ВРЕМЯ ИДЕТ: ОТКУДА И КУДА?

Цзинь Тао

Российский университет дружбы народов  
имени Патриса Лумумбы

[tszin\\_t@pfur.ru](mailto:tszin_t@pfur.ru)

Для физиков остается открытым вопрос о физическом обосновании течения времени [Грин 2011, с. 151]. Самими физиками были предложены разные модели времени: для Ньютона время было похоже на стрелу, а для Эйнштейна время больше похоже на реку, которая вилась во вселенной, то ускоряя, то замедляя свой бег [Каку 2017, с. 168]. Лингвисты, опираясь на языковые данные, доказывают генетическую связь между «временем» и «движением» в сознании человека [Арутюнова 1997], а также культурно-языковую обусловленность времени: у представителей разных культур и групп были обнаружены различия в плане того, представляют ли они себе время движущимся или неподвижным, ограниченным или бесконечным, горизонтальным или вертикальным, направленным слева направо, справа налево, спереди назад, сзади вперед или вдоль одной из осей, соединяющих стороны света, мыслят ли его как расстояние или как

количество [Бородинский 2015, с. 208]. Похоже, что без опоры на данные, полученные нами за счет собственного перцептивного опыта, ВРЕМЯ, и правда, не поддается осознанию.

Что же касается культурно-языковой обусловленности времени, то возникает вопрос: действительно ли носители одного и того же языка подсознательно моделируют время схожим образом и насколько модели времени у одного языкового коллектива могут быть неприемлемы для представителей другого языкового коллектива?

Для ответа на этот вопрос нами был проведен опрос среди носителей русского и китайского языков. Опрос построен на выявлении перцептивных данных, применяемых опрошенными для объяснения восприятия двух ситуаций «*Время идет быстро / медленно*» (时间过得很快/慢 Shíjiānguò dé hěn kuài/màn). Результаты опроса показывают значительную вариативность моделей времени внутри языковой группы, одновременно для обоих языковых коллективов можно выделить схожие преобладающие модели. Сходство наблюдается в том, что большинство опрошенных вне зависимости от того, какой язык является для них родной, по-разному моделирует время исходя из сигнала «*быстро*» или «*медленно*». Более того, опрошенные, как правило, не предполагают, что предложенные ситуации могут быть восприняты иначе, чем они сами могут ощутить.

Общее число опрошенных составляет 56 человек, среди них носителей китайского языка – 20; носителей русского языка – 36. Результаты опроса представлены в Таблице (порядок ответов не коррелируется со степенью преобладания).

На следующем этапе планируется увеличить количество участников эксперимента с целью получить более достоверный ответ на вопрос о степени преобладания той или иной модели времени внутри языкового коллектива, что в свою очередь позволит уточнить представление о культурно-языковой обусловленности сознания.

Выявленное разнообразие перцептивных данных, активизирующихся у индивидов при восприятии языкового продукта, также призывает нас задуматься над вопросом об акте понимания не как о процессе оперирования смыслом, а как психическом процессе, в ходе которого взаимодействует мозг с телом. Возможно, язык обеспечивает взаимопонимание между людьми только в той степени, в которой возможные вариации такого взаимодействия не конфликтуют между собой.



### Модели времени

| Превалирующие модели времени при сигнале «быстро»          |                                                             |
|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| <i>Для носителей русского языка:</i>                       | <i>Для носителей китайского языка:</i>                      |
| Время движется мимо слева направо.                         |                                                             |
| Время движется мимо справа налево.                         | Я стою, время движется мимо справа налево                   |
| Время несет вперед человека.                               |                                                             |
| Я стою во времени, время движется сзади вперед.            | Я стою, время движется мимо сзади вперед.                   |
| Я нахожусь во времени и вместе с временем двигаюсь вперед. | Я иду вместе со временем вперед.                            |
| Иные модели времени при сигнале «быстро»                   |                                                             |
| Время бежит по циферблату.                                 |                                                             |
| Я во времени иду вперед (через разные этапы).              | Время неподвижно, я в нем иду вперед (через разные этапы).  |
| Время наполнено чем-то.                                    | Время внутри меня (проникает через меня), я его не замечаю. |
| Превалирующие модели времени при сигнале «медленно»        |                                                             |
| <i>Для носителей русского языка:</i>                       | <i>Для носителей китайского языка:</i>                      |
| Я иду во времени медленно.                                 | Я иду во времени медленно.                                  |
| Я стою, время идет слева направо.                          | Я стою, время идет слева направо.                           |
| Я стою, время идет сзади вперед.                           | Я стою, время движется мимо сзади вперед.                   |
| Иные модели времени при сигнале «медленно»                 |                                                             |
| Я стою, время рядом и не движется.                         | Время неподвижно, я в нем иду вперед (через разные этапы).  |
| Я стою (ожидая), время идет спереди назад.                 | Время внутри меня (проникает через меня), я его замечаю.    |
| Я быстрее двигаюсь вперед, чем время.                      |                                                             |
| Я наблюдаю, как время капает.                              |                                                             |

### Список литературы

- Бородинский Л. Как языки конструируют время / Язык и мысль: современная когнитивная лингвистика. Сост.: А.А. Кибрик и др. М.: Языки славян. культуры, 2015.
- Грин Б. Ткань космоса, пространство, время, текстура реальности / Пер. с англ. под ред. В.О. Малышенко и А.Д. Панова. Изд. 2-е, испр. М.: ЛИБРОКОМ, 2011.
- Каку М. Параллельные миры: Об устройстве мироздания, высших изменениях и будущем космоса / Пер. с англ. М.: Альпина нон-фикшн, 2017.
- Логический анализ языка. Язык и время / РАН, Ин-т языкознания; Отв. ред.: Н.Д. Арутюнова, Т.Е. Янко. М.: Индрик, 1997.

## СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ ПРИ ВЫРАЖЕНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ РУССКИХ О КИТАЙЦАХ

Чжан Жуньмэй

Государственный университет просвещения, Москва

Runmei.zhang@yandex.com

Целью нашего исследования является изучение этнокультурных стереотипов о китайцах у носителей русской культуры на вербальном уровне, т. е. выяснение особенностей выражения стереотипов в синтаксическом аспекте на русском языке. В ходе экспериментального исследования было проведено анкетирование 100 человек, из них 50 девушек и 50 юношей, студентов Сеченовского университета (г. Москва). Полученный корпус ответов респондентов был подвергнут синтаксическому анализу.

Этнокультурные стереотипы выражаются следующей формулой на синтаксическом уровне: номинация + атрибуция. Наиболее частотны следующие 6 синтаксических структур выражения этнокультурных стереотипов о китайцах у носителей русского языка:

- 1)  $N_1 + Adj_1$  **полн.** (*китайцы стеснительные; китайцы менее агрессивные; китайцы относительно торопливые*);
- 2)  $N_1 + Adj_1$  **крат.** (*люди более расслаблены; китайцы более приветливы; люди слишком медлительны и не организованы*);
- 3)  $N_1 + Vf$  (*китайцы толкаются и лезут везде; китайцы ведут себя некультурно; китайцы не торопятся; китайцы всегда улыбаются*);
- 4)  $N_1 + Vf + N_4$  (*китайцы не соблюдают очередь; китайцы не обращают внимание на это; китайцы не снимают верхнюю одежду*);
- 5)  $N_1 + Adj + N_1$  (*китайцы более сплоченный народ*);
- 6)  $N_1 + Vf + \text{инфинитив}$  (*китайцы любят пользоваться мобильными устройствами; они не стесняются «громко» есть*).

Нужно отметить, что, во-первых, если в контексте говорящий и слушатель оба знают тему и подлежащее предложения лексема – *китайцы*, то говорящий может заменить его местоимением *они*, или словом *люди*, или просто опустить подлежащее, остается только рема. Между подлежащим и сказуемым часто добавляется обстоятельство, выражающее/обозначающее степень и меру (*более, чем; менее; очень*), сравнение (*как; так, как*), условие (*при встрече; при входе*), отрицание (*не*) и т. д.

Материалы нашего исследования позволяют сделать вывод, что атрибуция в качестве ядра содержания этнокультурных стереотипов при восприятии китайского этноса в основном выражает характер, качество, внешность и поведение китайцев. Для описания характера часто используется структура  $N_1 + Adj_1$  **полн.** или  $N_1 + Adj_1$  **крат.**; для

характеристики поведения (привычки) – структуры  $N_1 + Vf$ ,  $N_1 + Vf + \text{инфинитив}$  и  $N_1 + Vf + N_4$ ; а в предложениях, описывающих ключевые качества народа, представлена формула  $N_1 + Adj + N_1$ .

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЦЕННОСТИ «ВЗАИМОПОНИМАНИЕ»

**Чиркова Ольга Ивановна**

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск  
[chirckova.olg@yandex.ru](mailto:chirckova.olg@yandex.ru)

Интерес к изучению ценностей в современных гуманитарных науках вполне оправдан внешней и внутренней обстановкой: мир находится в очередном пике, расколовшись на два лагеря: тех, кто готов отстаивать свою национальную идентичность и идти своим путем, и тех, кто не признает уникальности своего народа и готов отставить в сторону национальные интересы, обслуживая более сильные страны. Умение отстоять свои интересы играет исключительно важную роль в современном мире, переживающем ценностную трансформацию в условиях, по сути, формирования новой реальности (интернет-технологии стали отправной точкой в этом процессе).

Россия относится к странам, которые готовы отстаивать традиционные ценности и право развиваться, сохраняя национальную самоидентификацию. Для этого необходимо развивать и достигать взаимопонимание с другими странами. Взаимопонимание – одна из традиционных ценностей, которые позволяют государству оставаться на плаву.

Традиционные ценности – это, пожалуй, та система координат, которая позволяет национальному культурному кораблю двигаться вперед несмотря ни на что. Система ценностей складывается под влиянием многих факторов (политическая формация, идеология, экономическая политика, проводимая государством) и всегда остается центром этнической культуры [Лурье 2004, с. 285-290], наделяя культуру особенными чертами. При этом центральная зона культуры, по мнению С.В. Лурье, остается неизменной [Там же]. Система ценностей, как любая другая система, под влиянием внешних факторов претерпевает изменения, но ценности остаются «мировоззренческими универсалиями» [Тарасов 2012, с. 10]. Все события и процессы, происходящие в мировом сообществе и российской действительности, находят непосредственный отклик в сознании людей. Язык, пожалуй, единственная объективная знаковая система, с помощью которой человек осознает действительность,

описывает смыслы явлений, предметов, идей. С помощью языка люди присваивают содержание базовых ценностей в процессе какой-либо деятельности либо осмысления происходящего, таким образом рождаются личностные смыслы, в виде которых ценности и существуют в сознании людей.

В настоящее время актуальным является изучение семантической наполняемости слов-ценностей: последние события, свидетелями которых мы являемся, заставляют переосмысливать реальность, и, как следствие, человек может поменять свое отношение к ней и понимание того, что определяет его жизнь.

С нашей точки зрения, психолингвистический подход в изучении семантики базовых ценностей является наиболее оптимальным, поскольку психолингвистика как смежная наука предлагает разнообразные методы, что, в свою очередь, позволяют более гибко отслеживать изменения в смысловой составляющей ценностей. В своей работе мы использовали свободный ассоциативный эксперимент.

Одним из ключевых моментов нашего исследования является сопоставительный анализ реакций представителей старшего и младшего поколений. Границей для исследуемых поколений стал распад Советского Союза и становление новой политико-экономической формации, что, без сомнений, стало поворотным и центральным событием в жизни старшего поколения [Семенова 2005, с. 101].

Большой толковый словарь русского языка под ред. С.А. Кузнецова объясняет «взаимопонимание» как обоюдное понимание и согласие сторон. В словаре С.И. Ожегова «взаимопонимание» объясняется как взаимное понимание и согласие.

Определение взаимопонимания как *согласия* является одной из ядерных реакций старшего поколения и составляет всего лишь 2% от общего количества реакций. У младшего поколения *согласие* является периферийной реакцией.

В результате свободного ассоциативного эксперимента (САЭ) ядром ассоциативного поля на стимул **взаимопонимание** у представителей старшего поколения является прежде всего *дружба* (7%), *любовь* (4,5%), *уважение* (4,5%). У младшего поколения **взаимопонимание** ассоциируется также с *дружбой* (11,5%), *любовью* (9,5%) и *помощью* (5%). *Уважение* (4%) также является частью ядерных реакций младшего поколения. Реакция *помощь* (2,5%) является одной из ядерных реакций у старшего поколения.

Как видно из результатов САЭ, ассоциативное ядро у обоих поколений представлено одними и теми же реакциями: *дружба*, *любовь*, *уважение* и *помощь*. Единственное отличие состоит в том, что у младшего поколения ядерные реакции представлены шире: ядерные реакции представлены 8 понятиями, в то время как у старшего поколения – 5. Такое

различие можно объяснить обширным жизненным опытом старшего поколения: **взаимопонимание** как обоюдное понимание и согласие актуализировалось в различных ситуациях, приобретая и конвертируясь в личностные смыслы.

Таким образом, сопоставив результаты эксперимента, мы пришли к выводу, что разница в восприятии ценности **взаимопонимание** представителями младшего и старшего поколения ничтожна. Это можно объяснить с одной стороны, преемственностью поколений, с другой – принадлежностью одной культуре.

### **Список литературы**

Лурье С.В. Историческая этнология. М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2004. 624 с.

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: «АЗЪ», 1996.

Семенова В.В. Современные концепции и эмпирические подходы к понятию «поколение» в социологии // Отцы и дети: поколенческий анализ современной России: сб. науч.ст. М.: Новое лит. обозрение, 2005. С.80-107.

Тарасов Е.Ф. Проблема анализа содержания общечеловеческих ценностей // Вопросы психолингвистики. 2012. Вып. 1(15). С. 8-17.

**Секция**  
**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

**ЛЕКСЕМА «МУЖИК» В КОНТЕКСТЕ  
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ  
НЕФОРМАЛЬНЫХ ОБРАЩЕНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ  
И ЕЕ АНГЛО-ПОРТУГАЛЬСКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ**

**Бобринская Ирина Дмитриевна,  
Воронова Алла Геннадьевна**

Московский государственный институт  
международных отношений МИД России

**Семенов Платон Александрович**

Дипломатическая Академия МИД России

*irini\_111@mail.ru*

*alla-voronova-moscow@yandex.ru*

*platon-semenov@rambler.ru*

Специфика национально обусловленных особенностей использования неформальных обращений с точки зрения лингвокультурной парадигмы требует изучения в рамках психолингвистической науки. В основе исследования лежит теория языкового сознания Московской психолингвистической школы [Языковое сознание и образ мира 2000].

Посредством сравнительного метода словарных дефиниций, текстов художественной литературы и современных блогов проведен анализ лексемы «мужик» в русском языке и ее эквивалентов в английском и португальском языках.

Для русского языка характерно большое разнообразие неформальных форм обращений. Номинализация является одним из наиболее характерных типов обращений. Среди разнообразия номинализированных форм неформальных обращений в русском языке лексема «мужик» является одной из наиболее характерных. Данная лексема отражает особенности развития русского национального языкового сознания и представляется наиболее интересной для анализа с точки зрения ее употребления в синхронии и диахронии.

Обращение к истории употребления лексемы «мужик» позволило выявить ряд особенностей развития данной лексемы с точки зрения семантики и прагматики в диахронии. Проведенное исследование показало, что в языковом сознании носителя русской культуры лексема «мужик» крайне многозначна. Она имеет нейтральную, пейоративную и мелиоративную коннотацию, хотя последняя не отражена в дефинициях, представленных в словарных статьях существующих толковых словарей русского языка. В русском языковом сознании лексема «мужик»

ассоциируется с принадлежностью к крестьянскому сословию, является синонимичной лексеме «грубиян», «мужлан». Также актуализируется нейтральная коннотация «супруг», «муж», «приятель». Кроме того, для рассматриваемой лексемы характерна и мелиоративная коннотация – «мужественный человек», «настоящий мужчина».

Проведенное исследование показало современную актуализацию неформальных обращений «мужик», «мужики» как в русском языковом сознании, так и в прагматических аспектах русского языка, а также показало многозначность лексемы «мужик». Анализ развития современной лингвокультурной практики использования данной лексемы позволил выявить наличие у нее мелиоративного значения, на данный момент не нашедшего отражение в словарях.

В английском языке сфера употребления соответствующих эквивалентов русской лексемы «мужик» намного уже, чем в русском. Кроме того, общая семантика эквивалентов также значительно уже, чем в русском и португальском языках. В английском языковом сознании пейоративная коннотация эквивалентов русской лексемы «мужик» отсутствует. Актуализируется мелиоративная или нейтральная коннотация лексем с общей семантикой «приятель».

В португальском языке единый эквивалент русского обращения «мужик» отсутствует, при этом имеется множественность эквивалентов, каждый из которых имеет свои особенности употребления, предопределяемые рядом критериев в рамках специфики различных коммуникативных актов. Семантика, функции и коммуникативная направленность данных эквивалентов также разнятся.

В результате проведенного сопоставительного анализа лексемы «мужик» в русском языке и ее эквивалентов в английском и португальском языках обнаружены черты сходства и различия, относящиеся к сфере семантики и прагматики.

### **Список литературы**

Языковое сознание и образ мира: сборник статей / отв. ред. Н.В. Уфимцева. М.: Институт языкознания РАН. 2000.

## **СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ИНДИИ И РОССИИ**

**Васима Акхтар**

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск  
*wasimaakhtar123@gmail.com*

Язык тесно связан с культурой, одновременно отражая и формируя социальные нормы и идентичность. Коммуникативное поведение – это культурно обусловленное речевое и невербальное взаимодействие, формирующееся под влиянием исторических, социальных и психологических факторов. Цель исследования – сопоставить коммуникативное поведение носителей индийского и русского языков в повседневных ситуациях, связанных с употреблением этикетных выражений (приветствия, прощания, благодарности, извинения, просьбы), выявив особенности стиля общения в каждом сообществе и различия в прямоте, выражении эмоций, иерархии и проявлении вежливости.

Язык выполняет не только коммуникативную функцию, но и служит средством культурной передачи, эмоционального выражения и социальной интеграции. Коммуникация классифицируется по направленности в зависимости от адресата и канала передачи информации [Попова, Стернин 2004, с. 45]. Понятие «коммуникативное поведение», введенное И. А. Стерниным в 1989 году, охватывает совокупность норм, традиций и моделей общения, включая как вербальные, так и невербальные элементы [Стернин 1989, с. 215], и впоследствии было расширено на профессиональные, возрастные и гендерные группы [Стернин, Стернина 2001, с. 102]. Первые попытки систематического изучения национальной специфики речевого поведения предпринимались в рамках психолингвистического направления Института языкознания АН СССР [Национально-культурная специфика 1977], однако отсутствие единой методологии ограничивало развитие. Современный подход требует междисциплинарного анализа, объединяющего лингвистику, психологию, этнографию и социологию [Прохоров, Стернин 2002, с. 38]. Согласно В.В. Соколовой, коммуникативное поведение включает «речевой этикет, темы и длительность общения, а также приоритеты в социальных группах» [Соколова 1995, с. 67].

В исследовании использовался социолингвистический опрос. Были опрошены 10 носителей русского и 10 носителей индийских языков (18–45 лет), которые заполнили анкеты и привели примеры выражений в шести ситуациях: приветствие, прощание, благодарность, извинение, просьба, отказ. Также участники оценивали вежливость и эмоциональную окраску выражений.



Индийские респонденты используют косвенные формы, вежливые обороты и культурно обусловленные выражения приветствия «Намасте», демонстрируя уважение и стремление к гармонии. Их извинения развернуты и эмоциональны, просьбы смягчаются модальными формами («Не могли бы вы, пожалуйста...»), широко используются жесты и просодика. Русскоязычные участники предпочитают прямой, но формальный язык («Здравствуйте», «Извините»), ценят искренность и краткость, используют мимику и зрительный контакт как дополнение к речи. 82% индийцев меняют речь при общении со старшими, среди русских таких 60%. 74% русских считают краткость вежливой, тогда как 68% индийцев придают большее значение эмоциональной выразительности. Обе группы считают приветствия и прощания важными, но индийцы чаще связывают их с духовным или культурным контекстом. Индийская коммуникация отражает коллективизм, высокую дистанцию власти и взаимодействие в широком контексте, в то время как русская коммуникация склоняется к индивидуализму, умеренной дистанции власти и выражению эмоций в меньшем контексте. Различия в эмоциональном выражении и стратегиях смягчения последствий показывают, как национальная идентичность, история и социальная структура отражаются в использовании языка. Эти результаты подчеркивают необходимость учета культурных особенностей при переводе, обучении иностранным языкам и дипломатическом или профессиональном общении в этих сообществах.

Коммуникативное поведение носителей индийского и русского языков демонстрирует различные культурные установки в отношении речи, вежливости и социального взаимодействия. Данное исследование подчеркивает важность признания этих различий и адаптации к ним в контексте межкультурной коммуникации. Будущие исследования могли бы выиграть от расширения круга участников, включения методов наблюдения и применения полученных результатов в области образования и прикладной лингвистики.

### **Список литературы**

- Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука, 1977. 176 с.  
Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Воронеж: Истоки, 2004. 256 с.  
Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Основы межкультурной коммуникации. М.: Флинта, 2002. 144 с.  
Соколова В.В. Лингвокультурные аспекты коммуникации. М., 1995. 112 с.  
Стернин И.А., Стернина М.А. Русская коммуникативная культура. Воронеж: ВГУ, 2001. 160 с.

# НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ СТЫДА В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ ПО ДАННЫМ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Волкова Яна Александровна,  
Хуан Ифань

Российский университет дружбы народов имени П. Лумумбы  
volkova-yaa@rudn.ru  
huangyifan\_2021@163.com

Эмоциональный концепт «стыд» (в русском языке) и 羞耻 (*xiūchǐ*, в китайском языке) представляет собой сложное когнитивное образование, которое оказывает значительное влияние на коммуникативное поведение в разных культурах. Способы концептуализации стыда варьируются в зависимости от национально-культурных традиций, философских и этических установок. В исследовании рассматриваются особенности восприятия стыда в русском и китайском языковом сознании на основе данных ассоциативного эксперимента, в ходе которого анализировались реакции носителей обоих языков на слово-стимул «стыд» / 羞耻 (*xiūchǐ*).

Целью эксперимента было выявление различий в структуре ассоциативного поля концепта «стыд», а также определение его ключевых смысловых компонентов в русском и китайском языковом сознании, поскольку ассоциативное поле позволяет описать образ сознания носителя того или иного языка и отражает языковое сознание человека [Тарасов 2004; Уфимцева 2006]. В ходе исследования респонденты (200 испытуемых: 100 носителей русского языка и 100 носителей китайского языка, возраст от 18 до 35+ лет) называли свободные ассоциации к предложенному стимулу, после чего полученные данные были классифицированы по тематическим группам.

Результаты эксперимента показали, что в русском языке стыд воспринимается как внутренняя моральная категория, связанная с понятиями совести, раскаяния и самооценки. Наиболее частотные ассоциации включали: моральные категории (*совесть, вина, позор, грех*); физические ощущения (*краснеть, сгореть от стыда, жжение*); социальные реакции (*осуждение, стеснение, смущение*).

Таким образом, концепт «стыд» в русском языке, прежде всего, связан с личной ответственностью, внутренним самоконтролем и этическими нормами. Он выражает субъективное чувство, возникающее в результате нарушения моральных принципов или несоответствия собственным ожиданиям.

В китайском языке 羞耻 (*xiūchǐ*) концептуализируется как социальное явление, связанное с репутацией, общественной оценкой и сохранением

лица (*mianzi* 面子). Среди наиболее частотных ассоциаций можно выделить: социальные категории (*лицо, уважение, репутация, коллективное мнение*); действия (*избегание, скрывание, стремление исправить ошибку*); образные выражения (*опущенная голова, уход от взгляда*).

Таким образом, в китайской культуре стыд ориентирован не столько на внутренний самоконтроль, сколько на соответствие общественным нормам и коллективным ожиданиям. Его восприятие формируется под влиянием конфуцианской традиции, в которой 羞耻 является важным механизмом социальной регуляции и стимулом к самосовершенствованию.

Сравнительный анализ результатов эксперимента позволяет выделить ключевые различия в концептуализации стыда. В русской лингвокультуре стыд воспринимается как индивидуальное переживание, связанное с внутренним нравственным конфликтом. Он проявляется в эмоциональных реакциях (смущение, стеснение) и физиологических изменениях (покраснение, потливость). В китайской лингвокультуре, напротив, стыд воспринимается как внешняя социальная санкция, зависящая от мнения окружающих. Его цель – поддержание общественной гармонии.

Различие в механизмах регулирования также проявляется в стратегиях речевого поведения. В русском языке стыд выражается через оправдания, объяснения и раскаяние, в китайском – через избегание конфликта, сохранение лица и стремление минимизировать ущерб репутации.

Полученные результаты важны для межкультурной коммуникации, перевода и преподавания русского и китайского языков как иностранных, поскольку различия в восприятии стыда могут приводить к коммуникативным сбоям и неверной интерпретации поведения собеседника.

### Список литературы

Тарасов Е.Ф. Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. 2004. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-soznanie> (дата обращения: 25.01.2025).

Уфимцева Н.В. Психолингвистика и межкультурная коммуникация // Речевая деятельность. Языковое сознание. Общающиеся личности: тезисы докладов XV Международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации / под ред. Е.Ф. Тарасова. М.–Калуга: Эйдос, 2006. С. 207–213.

## **ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА НА ПРОЦЕСС КОММУНИКАЦИИ**

**Малахова Светлана Игоревна**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
*smalakchova@mail.ru*

В современном мире тенденции глобализации постепенно сменяются процессами, связанными со стремлением народов сохранить свою самобытность, подчеркнуть уникальность бытовой культуры и психологического склада, осознания своей принадлежности к определенному этносу. Межкультурные различия систем коммуникации мешают людям понимать друг друга даже в тех случаях, когда они говорят на одном языке, но имеют разные образы мира. В основе миропонимания и видения мира каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем, поэтому сознание человека всегда этнически обусловлено и видение мира одним народом нельзя путем перекодирования перевести на язык культуры другого народа. Национальная обусловленность образа мира может быть преодолена формированием инвариантного образа мира, адекватного социальным и когнитивным реальностям современного мира. Понимание нового языка является переходом в новый образ мира, необходимый для взаимопонимания и сотрудничества с носителями другого языка и другой культуры. Чтобы язык стал средством общения, он должен отражать сходное понимание реальности, поэтому во избежание непонимания, люди должны не только говорить на одном языке, но и понимать молчаливый язык невербальной коммуникации, основанный на неречевых знаковых системах.

Использование средств коммуникации в межличностном общении сильно варьирует в разных культурах. В низкоконтекстных культурах больше внимания уделяется содержанию сообщения, на то, что именно сказано, а не на то, как именно сказано, т. к. коммуникация в слабой степени зависит от ситуации. Напротив, в высококонтекстных культурах больше внимания уделяется именно контексту сообщения, на то, с кем и в какой ситуации происходит общение. Поэтому для высококонтекстных культур характерна большая дифференциация эмоциональных категорий, проявляющаяся в богатстве языковых средств выражения эмоций, в стремлении передавать все оттенки чувств и колебания в отношениях между ними. Например, японский язык имеет больше терминов для выражения такой межличностной эмоции, как симпатия, чем английский язык. В японском языке много слов для разных типов улыбок и смеха, которые различаются как по звукам, так и по функциям: улыбка, скрывающая печаль, профессиональная улыбка, надменная

неопределенная улыбка, социальная улыбка для соблюдения благопристойности, довольная улыбка пожилого человека и т.д. Чем больше в культуре прослеживается зависимость коммуникации от ситуации, тем больше внимания уделяется невербальному поведению (мимике, жестам, прикосновениям, контакту глаз, пространственно-временной организации общения), которое оказывается более значимым, чем вербальное. Для японцев взгляд является органом речи, а глаза говорят в той же степени, что и язык, поэтому японец, встречая взгляд другого человека, ведет диалог на языке взглядов, понимает движения души собеседника и может сходу перестраивать свое вербальное поведение. В этом отношении выразительность глаз в русской культуре сродни японской. Однако если в Японии не принято смотреть прямо в глаза друг другу (женщины и мужчины не смотрят друг другу в глаза, даже оратор смотрит куда-то вбок, подчиненный выслушивает выговор начальника с опущенным взором и улыбается, в общественном транспорте люди закрывают глаза), то в русской культуре обычай смотреть прямо в глаза (искать правду в глазах в критических ситуациях) подчеркивает неразрывную связь в отношениях между людьми. Англосаксонские культуры являются менее «глазеющими», по сравнению с русской культурой. Американцы смотрят в глаза только в том случае, когда хотят убедиться, что партнер по общению правильно их понял, а для англичанина контакт глаз более привычен, т. к. им приходится смотреть на собеседника, который моргает, чтобы показать, что он слушает. При этом в Англии считается неприличным пристально смотреть в глаза, как это принято и поощряется в России.

Таким образом, речь является только частью единого процесса коммуникации, в реальной жизни вербальная и невербальная коммуникации тесно взаимосвязаны. Часто люди не задумываются о своем невербальном поведении, которое способно расставлять определенные акценты на передаваемой информации, выявляя или скрывая эмоциональное состояние говорящего, которое может противоречить вербальному содержанию. Контакт глаз является одним из многих элементов кинесики, невербального поведения, основанного на оптико-кинетической системе знаков. Поэтому исследование проблемы степени универсальности невербального поведения и его изменчивости, вызванной культурными особенностями, является важным для взаимопонимания при коммуникации представителей разных народов в современном обществе.

### **Список литературы**

- Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1997.  
Леонтьев А.А. Языковое сознание и образы мира // Вопросы психолингвистики. 2016. №1(27). С. 296-299.  
Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.: Аспект Пресс, 2008.

Холл Э. Как понять иностранца без слов // Фаст Дж. Язык тела. Холл Э. Как понять иностранца без слов. М., 1995. С. 225-429.

## КОНСТРУКЦИИ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ МОДАЛЬНЫМИ ГЛАГОЛАМИ В ДИАЛЕКТАХ ШОТЛАНДСКОГО ЯЗЫКА КАК ГРАММАТИКО-ДИСКУРСИВНЫЙ ФЕНОМЕН<sup>4</sup>

Павленко Александр Евгеньевич

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал),  
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)  
*alex\_pavlenko@inbox.ru*

Шотландский и английский языки имеют разную диалектную (древнеанглийскую) основу, которая, наряду с последующими новациями, определила современные различия между этими идиомами. В настоящее время система шотландского языка демонстрирует необычные, с точки зрения английской литературной нормы, черты. Особенности, отличающие систему шотландского языка от системы английского, наблюдаются в фонологии, лексике и грамматике и обычно называются «шотландизмами» [Aitken 1984; Dossena 2005]. На современном этапе система модальных глаголов содержит набор значимых шотландизмов, который демонстрирует существенные лексико-грамматические отличия от соответствующей системы литературного английского Англии. Система шотландского языка включает в себя следующие глаголы: *wyll*, *sall*, *can/cuid*, *mae/mycht*, *maun*, *dow*, *daur*, *wat*, *aa (auwght)*, *byd* [см. Murray 1873, p. 214-220; Grant, Dixon 1921, p. 113-125]. Кроме того, в некоторых южных и центральных диалектах встречаются конструкции с двумя или тремя модальными глаголами (далее именуемые **КММГ**, т.е. конструкции с множественными модальными глаголами), которые являются аграмматичными с точки зрения литературного английского языка и составляют еще один набор «иконических» лексико-грамматических шотландизмов, несмотря на региональный характер данной особенности относительно всего ареала рассматриваемого идиома. К наиболее распространенным относятся такие **КММГ**, как: *can mycht*, *cuid mycht*, *wyll can*, *mae can*, *mae soud* и *mae wyll*.

Нами предпринята попытка описать функционально-семантические особенности вышеперечисленных конструкций, а также определить их статус в системе шотландского языка по сравнению с литературным

---

<sup>4</sup> Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00049, <https://rscf.ru/project/24-28-00049/>

английским языком Англии. Объектом исследования является лексико-грамматический инвентарь **КММГ** в южных, центральных и ольстерских вариантах шотландского языка, рассматриваемый в историческом, сравнительном и типологическом аспектах. Исследование основано на данных двух корпусов шотландских текстов, а именно Корпуса современной шотландской письменной речи, охватывающего период с 1700 по 1945 год, а также Шотландского корпуса текстов и речи (с 1945 года по настоящее время). Исследование использует среди других подходов элементы системной функциональной лингвистики (SFL), рассматривающей язык как социальную семиотическую систему. Оно рассматривает феномен **КММГ** в свете утверждения о том, что система языка развивалась под давлением функций, которые язык должен обслуживать [Halliday 1993-2003]. В связи с этим предполагается, что выполняемые языком функции должны оставить свой след в его системе на всех уровнях. В докладе мы кратко описываем систему модальных глаголов в шотландском языке, а также характеризуем функционально-семантические особенности **КММГ**. Кроме того, нами кратко рассматриваются в сравнительно-историческом, сопоставительном и типологическом ключе сходные конструкции в некоторых вариантах английского языка, прежде всего в американском английском, происхождение которых объясняют, в том числе, шотландским влиянием.

### References

- Aitken A.J. Scottish accents and dialects. In: Language in the British Isles (Ed. by P.Trudgill). Cambridge – London – New-York, etc., 1984. pp. 517-532.  
Dossena M. Scotticisms in Grammar and Vocabulary. Edinburgh, 2005. 178 p.  
Grant W., Dixon Jm. Manuel of Modern Scots. Cambridge 1921. Camb. Univ. Press.  
Murray J.A.H. The dialect of the southern counties of Scotland. London – Berlin: Philological Society. 1873. 251p.  
Halliday M.A.K. On Language and Linguistics. Volume 3 in the Collected Works of M.A.K. Halliday. London: Continuum. 2003. 490 p.

## СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ ПРАЗДНИКОВ В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Сун Янь

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск  
2057656105@qq.com

Китай и Россия – это страны, в которых большое количество праздников. Традиционные праздники являются важной частью социальной и семейной жизни, они не только обладают длинной историей

и богатым содержанием, но и продолжают привлекать внимание сегодня. Основными традиционными праздниками Китая являются праздник Весны, праздник Фонарей, праздник Цзинмин, праздник Дуанью, праздник Середины осени и т.д. Основные традиционные праздники России – Новый год, Рождество Христово, Масленица, Пасха, День Победы и т.д. Традиционные праздники являются продуктом исторического и культурного накопления, централизованным воплощением национальной культуры, они могут хранить самые примитивные формы и состояния национальной культуры, имеющие важное историческое значение.

Актуальность исследования определяется повышением внимания к китайским и русским праздникам. Изучение традиционных праздников России и Китая может способствовать взаимопониманию между народами двух стран и повысить межкультурную коммуникативную компетенцию.

Объектом нашего исследования являются китайские и русские праздники, а предметом – культурные особенности праздников в России и Китае. Цель исследования – сопоставить традиционные праздники в России и Китае, для этого предлагается разработать универсальную модель описания праздника для учебника по иностранному языку (русскому и китайскому).

На первом этапе работы мы выявили сходства и различия. К общим чертам можно отнести то, что в обеих лингвокультурах есть семейные традиции, социальные аспекты, а также использование символов и традиций. Различия касаются времени празднования, используемых символов, культурного значения, которое заложено в праздник.

Праздники отражают историю, традиции и ценности народов. Китайские праздники более связаны с сельскохозяйственным циклом и семейными традициями, а русские праздники более связаны с религиозными и светскими традициями.

В своей работе мы предлагаем модель описания праздника, которая позволяет раскрыть это событие с разных сторон, что важно для учебников иностранного языка, поскольку студенты могут не только получить информацию, но и включиться в процесс через приготовление традиционных блюд, разучивание песен, подготовке поздравлений и т.д. Также эта модель позволяет сопоставлять праздники в разных лингвокультурах.

В модель описания праздника мы включили следующие пункты: история возникновения, чему посвящен; мифы, легенды, сказания, если есть; еда, особенные блюда; украшения; традиции; подарки; праздничные мероприятия; словесное оформление (поздравления, песни); картины, кинофильмы, мультфильмы, описание праздника в художественном произведении.



Сопоставительный анализ праздников способствует межкультурному пониманию и обмену опытом. Это может быть полезным для образования, туризма и международных отношений.

Несмотря на важность изучения праздников, в учебниках им уделяется не так много внимания. Анализ учебников по русскому языку как иностранному показал, что при введении информации о праздниках есть только отдельная информация, но ни в одном мы не встретили полное описание праздника.

Таким образом, разработанная модель описания праздника, в которой учитывается не только история появления этого праздника и его культурное значение, является не просто информацией, но и практическим руководством для иностранных студентов, поскольку описывает, как и что нужно делать в дни праздника. Это способствует не только выработке определенного знания, но и адаптации в инокультурной среде.

## **ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКРИПТА «ЧАЕПИТИЕ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ**

***Сунь Ихань***

Российский университет дружбы народов имени П. Лумумбы  
1042235303@pfur.ru

Чай занимает уникальное место в коммуникативных практиках России и Китая, являясь не только напитком, но и важным элементом культурного ритуала. В психолингвистическом контексте ритуал чаепития представляет собой сложный скрипт, включающий вербальные, паралингвистические и когнитивные компоненты, которые детерминируются культурными кодами. Цель работы – анализ актуализации скрипта чаепития в русской и китайской лингвокультурах с позиций психолингвистики и лингвокультурологии.

Языковое сознание, по Н.В. Уфимцевой, – это система образов, ассоциированных с языковыми знаками, которые формируются под воздействием культуры [Уфимцева 2011, с. 41]. Например, реакция на стимул *чай* в русском ассоциативном эксперименте включает лексемы *семья, гости, самовар*, в то время как в китайском – *гармония, медитация, керамика*. Эти ассоциации подчеркивают важность культурного контекста в формировании языкового восприятия.

По А. Вежбицкой, скрипт – это «сценарий поведения», зафиксированный в языке через устойчивые сочетания и речевые акты [Вежбицкая 2002, с. 10]. В русском языке выражение *чай распивать* акцентирует на длительности и неформальности общения, тогда как

китайское 品茶 (pǐn chá) подчеркивает эстетическую и философскую составляющую чаепития. Этот контраст в языке отражает различия в восприятии чаепития в разных культурах.

Китайская чайная церемония, исторически сформированная под влиянием даосизма и конфуцианства, рассматривает чай как сакральный элемент, требующий соблюдения строгих правил: температура воды, последовательность подачи и поза участников. В китайском языке это отражается в таких императивах, как 請品茶 (qǐng pǐn chá), где глагол 品 акцентирует необходимость созерцательного анализа вкуса. Современные исследования показывают, что в китайских диалогах преобладают номинализации и безличные конструкции, что отражает установку на деперсонализацию ритуала.

Русское чаепитие, в свою очередь, сосредоточено на концепте «душевность». В пословице *Самовар кипит – уходить не велит* подчеркивается длительность общения, где чай выполняет роль «социального клея». В бытовых диалогах часто используются глаголы несовершенного вида (*попить, поболтать*) и уменьшительно-ласкательные формы (*самоварчик, пряничек*), что также отражает акцент на процессе общения, а не на его конечном результате. Эти особенности связаны с психолингвистической концепцией А.Д. Шмелева о «русской модели терпения», где процесс важнее результата [Шмелев 2002, с. 112].

Таким образом, чаепитие как лингвокультурный феномен в России и Китае демонстрирует важные различия в восприятии и коммуникации. В русском языке чаепитие ассоциируется с душевностью и социальной связью, в то время как в китайском – с философией, гармонией и медитацией. Эти различия показывают, как культурные коды влияют на психолингвистические процессы и формируют специфические языковые и поведенческие модели в разных культурах.

### Список литературы

Уфимцева Н.В. Языковое сознание: динамика и вариативность. М.: Институт языкознания РАН, 2011. 252 с.

Вежбицкая А. Русские культурные скрипты и их отражение в языке // Русский язык в научном освещении. 2002. № 2(4). 2002. С. 6-34.

Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира. М.: Языки славянской культуры, 2002. 256 с.

## ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ОДЕЖДА» В КИТАЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Тянь Хайцю

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск  
2572125602@qq.com

Обращение к изучению лексико-семантического поля «одежда» не случайно. Эта область включает много аспектов: от изучения традиционной национальной одежды, которая связана с ритуалами и историей народа, до современных маркетплейсов, где до сих пор можно встретить неправильный перевод предметов одежды, что ведет к отказам от покупки и конфликтам.

В самом начале нашей работы мы выделили основания, которые говорят об актуальности данного исследования. 1. Культурный компонент. Традиционная одежда – это национальная культура, которая способствует пониманию исторических, социальных и духовных аспектов культуры, включая взаимодействие с другими культурами, технологическое развитие и социальные изменения. 2. Область экономики. Знание лексико-семантического поля позволит быстрее ориентироваться в каталогах магазинов и избежать ошибок при продаже, особенно на интернет-площадках. 3. Лингводидактика. В учебниках этой теме отводится недостаточно внимания, особенно важен сопоставительный аспект при изучении этой тематической группы.

Объектом исследования является лексико-семантическое поле «Одежда» в китайском и русском языках, предметом – особенности лексико-семантических полей «Одежда» в китайском и русском языках. Цель сформулирована следующим образом: провести сопоставительный анализ лексико-семантических полей «Одежда» в русском и китайском языках, выявить особенности, связанные с традиционной культурой, описать типичные ошибки при использовании названий одежды в интернет-магазинах.

Материалом исследования послужили научные работы, включая исторические документы, словари, интернет-магазины и другие интернет-источники, учебники по русскому языку как иностранному.

На первом этапе мы выделили лексико-семантическое поле «Одежда», привели классификации одежды по разным основаниям (функциям, сезонам, гендеру, возрасту и пр.). Выявили названия традиционной одежды, которые в настоящее время являются частичными лакунами не только для иностранцев, но часто и для носителей родной культуры. Дали определения и обратили внимание на функциональность этой одежды, ее историю и ритуалы, в которых использовались разные предметы. Многие традиции или дополнительные культурные смыслы закреплены в

устойчивых выражениях. Например, в русской лингвокультуре есть такие высказывания, как «на воре и шапка горит», «сесть в калошу», «щи лаптем хлебать», «руки в брюки» и другие, в китайской – 背心肚脐 (жилет и пупок), это выражение может описывать ситуацию, когда человек одет неуместно или недостаточно, 袍子过于宽大 (платье слишком большое), что может означать, что кто-то не соответствует ситуации или утратил контроль над своей жизнью и другие.

Исследование показало, что необходимо целенаправленно при изучении русского языка как иностранного обращать внимание на лексико-семантическое поле «Одежда».

## **КОНЦЕПТ «ГНЕВ» В РУССКОМ, КИТАЙСКОМ И КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКАХ: ЛИНГВИСТИКО-ЭМОТИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

**Цзинь Цзинжун**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
1392732759@qq.com

Исследование эмоций в разных языках и культурах позволяет выявить универсалии и специфику их вербализации [Davidovna 2025]. Анализируется концепт «гнев» в русском, китайском и корейском языках через призму лингвистики эмоций, с опорой на идеи деятельностной парадигмы [Леонтьев 2006, 2010] и классификацию эмоциональных состояний [Шаховский 1987, 2019]. Особое внимание уделяется связи языковых средств выражения гнева с культурными нормами и коммуникативными стратегиями.

Вербализация гнева: лексические и фразеологические особенности.

Русский язык: Оттенки интенсивности – «раздражение», «гнев», «ярость»; метафоры, связанные с физиологией («кипеть от злости»).

Китайский язык: Градация по моральному статусу – «恼» (досада), «愤» (гнев с этической оценкой), «怒» (ярость); связь с концептом «气» (энергия/гнев).

Корейский язык: Стилистическая дифференциация – «성냄» (сдержанное выражение), «화» (бытовой гнев), «분노» (интенсивный гнев); табуирование прямых форм («화가 머리까지 치밀다» – «гнев поднимается до головы»).

Культурные метафоры и коммуникативные стратегии.

Русская культура: Гнев как «стихийное бедствие» («взрыв эмоций»),

допустимость прямого выражения в конфликтах.

Китайская культура: Гнев как угроза гармонии («破坏和谐» – «разрушение гармонии»), предпочтение косвенных формулировок («这不太合适» – «Это не совсем подходит»).

Корейская культура: Подавление гнева из-за конфуцианских норм («чамхён» – спокойствие), использование вежливых форм для смягчения («약간 불편합니다» – «Это немного неудобно»).

Эксперимент: восприятие эмоций в поликультурной среде/

Респонденты из трех стран интерпретировали одинаковые высказывания по-разному:

Русские воспринимали прямые упреки («Ты не прав!») как искренние.

Китайцы и корейцы оценивали их как агрессивные, предпочитая контекстуальные намеки.

Анализ концепта «гнев» демонстрирует, что его вербализация отражает не только универсальные эмоциональные реакции, но и культурно детерминированные нормы. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования межкультурной коммуникации, преподавания языков и разработки NLP-алгоритмов, анализирующих эмоции.

### **Список литературы**

Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М.: Наука, 1965; переизд. 2006.

Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969; переизд. 2005, 2010.

Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж: Изд-во ВорГУ, 1987.

Шаховский В.И. Эмоциональная картина мира в вербальной презентации // Мир русского слова. 2019. № 1. С. 35-43.

Pak M. D. (2025). The destructive emotion of anger in Korean idioms. Litera, 1. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2025.1.72719>.

## КОНЦЕПТ *БИЗНЕСМЕН* В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ (ПО ДАННЫМ САЭ, ВСС И НКРЯ)

Цзя Шуюе

Хэнаньский педагогический университет

1041487637@qq.com

Любые социальные трансформации неизбежно находят свое отражение в языке, что проявляется в появлении новых лексических единиц, устойчивых речевых оборотов и концептов. Концепты являются ключевыми элементами языковой картины мира и отражают мировоззрение и культурные ценности народа [Стернин 1979]. В современной лингвистике принято выделять три ключевых типа культурных концептов: этнокультурные, социокультурные и индивидуально-культурные. В языковом сознании носителя языка/культуры значительное место занимает социокультурный концепт *БИЗНЕСМЕН*. Данная работа посвящена сопоставительному анализу содержания и структуры ассоциативных полей слова-стимула *БИЗНЕСМЕН*, полученных в ходе свободного ассоциативного эксперимента (САЭ) с участием 823 китайских испытуемых в 2018 г. и 344 русских испытуемых в 2020 г., а также данных из корпусов ВСС И НКРЯ. Цель исследования заключается в выявлении особенностей национально-культурной специфики представления концепта *БИЗНЕСМЕН* в языковом сознании носителей русского и китайского языков.

Анализируя полученные данные, можно заключить, что, общими элементами в концепте *БИЗНЕСМЕН* для русских и китайских испытуемых являются следующие: 钱/金钱/钱财/деньги (94/33/2, 130), 文包/портфель (2, 8), 西服/пиджак (2, 2), 西装/костюм (2, 10), 生意/бизнес (20, 5), 商品/товар (7, 2), 财富/богатство (4, 7), 有钱/богатый (64, 11), 公司/фирма (5, 3). Ядро ассоциативных полей «*商人/Бизнесмен*» у китайских испытуемых составили такие элементы, как: 钱/деньги 94, 有钱/богатый 64, 奸诈/коварный 44, 利益/выгода 38, 金钱/деньги 33. У русских – деньги 130, богатый 11, костюм 10, портфель 8, богатство 7. Большая часть реакций у китайских испытуемых относится к субзонам «*Конкретные предметы*» (23,4%), «*Положительная характеристика*» (18,9%) и «*Действие, состояние*» (18,4%). У русских испытуемых – «*Конкретные предметы*» (68,6%), «*Ценности и эмоции*» (8,2%) и «*Абстрактные предметы*» (7,9%).

При анализе коллокаций слов-наименований «*商人/бизнесмен*» в корпусах русского и китайского языков были обнаружены 16 совпадающих: 老板/владелец (22, 2), 儿子/сын (15, 2), 成功/успешный

(60, 3), 美国/американский (135, 6), 日本/японский (105, 4), 印度/индийский (44, 3), 德国/немецкий (32, 2), 年轻/молодой (22, 5), 俄罗斯/российский (19, 8), 成为/был (35, 3), 说/скажет (25, 2), 前来/приехал (20, 2), – 个/один (203, 9), 这个/этот (64, 4). В ВСС первые пять высокочастотных коллокаций – 是/являться 297, 中国/китайский 260, – 个/один 203, 威尼斯/венецианский 191, 不法/незаконный 170. В НКРЯ – крупный 13, он 12, как 9, один 9, российский 8. Большая часть коллокаций на слово-наименование «商人/бизнесмен» в ВСС относится к субзонам «Нейтральная характеристика» (54,5%) и «Лицо, связанное с бизнесом» (8,6%), а также к зоне «Действие, состояние» (14,8%). В НКРЯ – это «Лицо, связанное с бизнесом» (28,2%), «Нейтральная характеристика» (26,7%) и «Положительная характеристика» (15,3%).

Стоит отметить, что в представлениях о профессии «商人/бизнесмен» в ВСС и в китайском АП слова-стимула «商人/Бизнесмен» встречается 7 совпадающих лексем, а именно: 农民/крестьянин, 贸易/торговля, 利益/выгода, 做生意/заниматься, 聪明/умный, 投资/инвестировать, 精明/ловкий. На основании этого можно сказать, что ассоциации и коллокации частично совпадают. Таким образом, подтверждено предположение Ю.Н. Караулова о влиянии структуры текстов на структуру ассоциаций.

## ПОНЯТИЕ ЭТНИЧЕСКОГО СТЕРЕОТИПА В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ

**Чан Тяньчжо**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
tianzhuo98@mail.ru

До 1970-х годов ученые рассматривали стереотипы как связанные с предрассудками, дискриминацией и социальной несправедливостью, подчеркивая их негативное влияние на людей. С развитием когнитивной психологии представление о негативной окраске стереотипов постепенно исчезло.

Этнические стереотипы являются важной составляющей языковой картины мира [Маслова 2005] и «фрагментом языкового сознания с аффективно окрашенным содержанием» [Тарасов 2006, с. 69]. Они определяют характер межкультурного общения и влияют на симпатии и антипатии представителей разных культур.

Поскольку изучением стереотипа и также этностереотипа занимаются как русские, так и китайские ученые, наше исследование представляет собой попытку сопоставить понятие стереотипа в рамках русской и китайской психолингвистики с точки зрения определения термина, подходов и методов изучения, результатов и перспектив исследования.

### **Теоретические подходы к понятию стереотипа**

В большинстве исследований русских ученых стереотип интерпретируется как поведенческая стратегия, основанная на определенном наборе потребностей и мотивов. А.В. Разумкова вслед за В.В. Красных рассматривает стереотип как «коммуникативную единицу определенного этноса, которая через презентацию социально санкционированных потребностей оказывает воздействие на сознание личности и формирует соответствующие мотивации» [Разумкова 2017, с. 260]. Стереотип в социальной психологии считается наиболее распространенным инструментом обработки информации и моделированием правильных действий в различных жизненных ситуациях (В.С. Агеев, Т.Е. Васильева, И.С. Кон и др.). Китайские ученые в целом согласны с тем, что стереотипы связаны с определенными чертами характера и поведением. Определения стереотипов, данные китайскими авторами, в основном опираются на мнение Гамильтона и Тролье, которые считают, что стереотип – это когнитивная структура или схема, которая содержит знания, представления и ожидания воспринимающего о какой-либо группе людей [Ван 2008]. Лиан Шуфан же считает, что стереотипы – это набор идей о характеристиках и поведении группы или когнитивное представление об ее атрибутах [Лиан 2003]. Пэй Хайтун отмечает, что «стереотипы, выполняя социальную функцию, влияют на сознание человека, подчиняя его общепринятым нормам, законам, которые существуют в обществе» [Пэй 2023]. Как мы видим, в области психологии понимание стереотипа в России и Китае в целом сходно: стереотипы имеют важное социальное значение и оказывают влияние на поведение человека.

### **Направление и методология исследований**

Термин стереотип изучается рядом дисциплин, таких как социология, психология, этнография, лингвистика, этнопсихолингвистика и т. д. Разнообразие мнений ученых привело к появлению различных подходов к определению стереотипа. Проблемой стереотипа в психолингвистике занимаются такие русские ученые, как Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, В.В. Красных, В.А. Рыжков, Ю. Е. Прохоров. Эти ученые внесли значительный вклад в исследование стереотипов, предлагая различные их определения и методы анализа, от классификаций до изучения культурных и социальных аспектов. Принято считать, что ассоциативный эксперимент используется для выявления этнического стереотипа в языковом сознании носителей культур и позволяет



овнешненять содержание сознания испытуемых. В психолингвистических исследованиях выделяют три вида ассоциативных экспериментов: свободный ассоциативный эксперимент (САЭ), направленный ассоциативный эксперимент (НАЭ), цепной ассоциативный эксперимент.

В настоящее время изучением стереотипов в Китае занимается целый ряд исследователей (см., например: Гао Ихун, Фань Цзепин, Лиан Шуфан, Ван Пэй, Хуан Мин). Китайские авторы уделяют особое внимание «культурным стереотипам» в межкультурной коммуникации, «имплицитным стереотипам» и стереотипной угрозе. Например, Лиан Шуфан использует тест имплицитных ассоциаций (Implicit Association Test) для изучения неосознаваемых имплицитных стереотипов.

Этнические стереотипы являются объектом исследований таких китайских исследователей, как например: Цай Хао, Силинь, Буйхэвлайти Кандзи, Цзя Лэй, Динг, Хуэйфен, Чжу Цзеюн. В частности, Цай Хао и другие ученые изучают этнические стереотипы уйгурских студентов с помощью метода «типологического распределения черт» (typical traits assignment), предложенного Картцем и Брейли для оценки личностных качеств, который требует от испытуемых написать прилагательные, описывающие общие характеристики этнической группы или нации, исходя из их личного когнитивного опыта. Сегодня многие лингвисты, такие как Чжан Жуньмэй, Чэнь Яо, Ван Хуэй, Лю Юэ, Ма Сянфэй, Т.В. Хрущева, А.А. Рожкова, И.Г. Насталовская, проводят сопоставительные исследования стереотипов русских и китайцев. Большинство авторов использует ассоциативные эксперименты, чтобы проанализировать содержание китайских и русских этнических стереотипов в прикладном аспекте.

Сравнивая направление и методологию исследований, можно сказать, что объектом исследований в России преимущественно выступает языковое сознание носителей культуры, тогда как в Китае акцент делается на культурное влияние и особенности социального взаимодействия.

### **Проблемы и перспективы исследований**

В национальном корпусе китайского языка «ВСС» найдено только 100 переводов термина «стереотип», которые имеют социально-психологическое значение. А перевод терминов «национальные стереотипы»/«этнические стереотипы» в корпусе «ВСС» вообще не найден. Количество исследований по этническим стереотипам, проведенных китайскими учеными, также очень ограничено, особенно исследований по китайским и русским этническим стереотипам с позиций психолингвистики, не хватает и сопоставительных исследований по всем аспектам китайских и русских этнических стереотипов.

Вопрос о том, можно ли сочетать метод имплицитного ассоциативного теста (Implicit Association Test), используемый для изучения стереотипов, с

ассоциативными экспериментами, чтобы сделать изучение китайских и русских этнических стереотипов более полным, еще предстоит изучить.

### **Список литературы**

- Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. МинскТетраСистемс, 2008. 266 с.
- Разумкова А.В. Стереотип в языковом сознании: психолингвистический аспект // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. №2. С. 260-266.
- Тарасов Е.Ф. Образ России: методология исследования // Вопросы психолингвистики. 2006. №4. С. 69-73.
- Пэй Хайтун. Проблема изучения стереотипа современной наукой: перспективы исследования национальных стереотипов в русском и китайском языках // Современное педагогическое образование. 2023. №10.
- 王沛, 刻板印象的社会认知研究述论.心理科学. 1999, 22 (4) : 342-345 (Ван Пэй. Обзор социально-когнитивных исследований стереотипов. Психологическая наука. 1999, 22(4): 342-345)
- 连淑芳.内隐社会认知：刻板印象的理论和实验研究.上海：华东师范大学, 2003. (Лиан, Шу-Фанг. ИмPLICITное социальное познание: теоретическое и экспериментальное исследование стереотипов. Шанхай: Восточно-китайский нормальный университет, 2003.)
- Корпус современного китайского языка BBC (BCC汉语语料库, <http://bcc.blcu.edu.cn/lang/zh>) (дата обращения: 13.04.2025).

## Секция ЯЗЫКОВОЕ И НЕЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ

### АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ЯЗЫКА НЕМЦЕВ-МЕННОНИТОВ *PLAUTDIETSCH*: СОПОСТАВЛЕНИЕ ЯЗЫКА В Д. НЕУДАЧИНО И Д. АПОЛЛОНОВКА

Григорьева Алена Сергеевна  
Новосибирский государственный университет  
*a.grigoreva7@g.nsu.ru*

*Plautdietsch* (язык немцев-меннонитов, сохраняющийся в отдельных регионах Сибири) представляет собой уникальный объект для психолингвистических исследований. Немцы-меннониты – этноконфессиональная группа, сформировавшаяся вокруг учения Менно Симонса, бывшего католического священника Западной Фрисландии (ныне территория Нидерландов). Его проповеди, обращенные к крещенцам, были направлены на отказ от насилия и возвращение к евангельским принципам. В отличие от радикальных течений Реформации, меннониты придерживались и придерживаются сегодня пацифистских взглядов и мирного образа жизни, тем самым получив свое название по имени проповедника [Эпп 2011].

Язык обладает уникальной фонологической и грамматической структурами, не имеет устоявшейся письменной традиции и сохраняется в основном в устной форме. При этом, несмотря на активное взаимодействие с русским языком, *Plautdietsch* функционирует как основной язык бытового общения внутри меннонитских общин.

В данной работе сопоставляются результаты пилотных ассоциативных экспериментов (АЭ), проведенных методом полевого исследования в д. Неудачино Новосибирской области и д. Аполлоновка Омской области. С точки зрения психолингвистики сравнение результатов АЭ, проведенных в двух локальных сообществах носителей *Plautdietsch*, позволяет выявить, как степень языковой сохранности, интенсивность билингвального контакта и особенности социокультурной среды отражаются на структуре языкового сознания.

Оба АЭ были проведены в устной форме, записаны на диктофон и дешифрованы совместно с носителями языка. Общее количество опрошенных составило 26 человек. Стимульный список был сформирован из наиболее частотных лексем, согласно онлайн-словарю Duden [Dudenonline], отобранных посредством лексикографического анализа. Источником послужил немецкоязычный ресурс, поскольку представленные АЭ являются частью диссертационного исследования. Для

проведения АЭ на *Plautdietsch* выбранные лексемы были переведены консультантом-носителем языка.

В основе сопоставления реакций в данной работе лежит составление ассоциативно-вербальных моделей, «овнешняющих» языковое сознание носителей языка. Так, для работы были отобраны 1300 разнообразных реакций.

Степень влияния контактности русского языка в д. Неудачино ощущается сильнее: больше приезжих, не владеющих языком меннонитов, кроме того, в д. Аполлоновка дети до 6–7 лет не владеют русским языком. Так, на полученном материале это отражается следующим образом: ассоциации неудачинцев, как правило, односложные или ограничены кратким словосочетанием, а в процессе беседы часто можно было услышать *эт кон нихь дэть онэ плотдич зае* ‘я не могу сказать это на *Plautdietsch*’. В то время как эксперимент с жителями д. Аполлоновка произвольно вышел цепочечным – на каждый стимул были получены несколько реакций, некоторые из которых – распространенные. Например, в д. Неудачино лексемы *илэхть* ‘плохой’ (5), *буьэ* ‘на улице’, *бэ дэ элрэ зэнэ* ‘быть у родителей’, *зоя* ‘сильная’, *зэнэ* ‘быть’, *итэ* ‘кушать’, *ливэ* ‘жить’, *лирэ* ‘учить’, *эма бита* ‘всегда / еще лучше’ – все реакции, полученные на стимул *шонь* ‘хороший’. Ассоциации *апет’(ы)т хабэ* ‘иметь аппетит’, *бастэ ву:т* ‘лучшее слово’, *вэн бйтэ шонь эс, хотя дьыт йефт нихьт илахьтэт вада* ‘когда хорошая погода, хотя плохой погоды не бывает’, *итэ* ‘кушать’, *по(у)ст ол ве(й)инт бий* ‘почти везде подходит, желательно (везде хотят, чтобы было хорошо)’ – реакции одного респондента.

Однако психоглоссирование показывает, что ядро языкового сознания как меннонитов д. Неудачино, так и д. Аполлоновка формируется идентичными тематическими группами:

– «Семья и дом» (*до эс мине зэста* ‘там моя сестра’, *мон эст дэ двойд(э) хафт* ‘муж – вторая половина’, *н(э) грөтэ фамилие* ‘большая семья’),

– «Хозяйство» (*дарб* ‘деревня, виртшофт ‘хозяйство’, *фой* ‘скот’),

– «Дети» (*дройэнддартыхь энтелтена ’33 внука*, *мецть* ‘маленькая девочка’, *энвахтэ* ‘нянчиться’),

– «Эмоции» (*ви хабэ мост эн дизэм ливэ зае фил* ‘нам пришлось в этой жизни многое (пережить)’, *ви фьерэ эн шөн(е)т левэ* ‘мы ведем хорошую жизнь’, *эма бита* ‘всегда / еще лучше’).

Единственная отличительная черта на данном этапе анализа – яркость психоглоссы «Религия» наряду с уже упомянутыми тематическими группами у жителей д. Аполлоновка: *Бибэл эс ук онь бук, вö(у)ва засэнцаст’(ы)хь бетя бэнэ зэн* ‘Библия это книга, в которой сокрыто 66 книг’, *ви левэ эн глө:вэ* ‘мы живем в вере’, *дэ зи:н конть эвэнэ мэт Т’ристус* ‘я могу победить грех с помощью Христа’ и др. Важная роль

веры очевидна для всех немцев-меннонитов как при знакомстве с их укладом жизни, так и в общении, но у жителей д. Неудачино отсутствует прямая вербализация.

Таким образом, результаты пилотных АЭ демонстрируют влияние социокультурной среды и контактного языка на структуру языкового сознания. При общей тематической направленности ассоциаций в Аполлоновке наблюдается большее разнообразие реакций и выраженная религиозная составляющая, тогда как в Неудачино чаще фиксируются короткие ответы, что может быть связано с количеством соседей немennonитов и неосознанным стремлением «закрыться» внутри своего сообщества.

Представленные данные несут предварительный характер, так как исследование в данном направлении продолжается: собирается материал и в других меннонитских деревнях Сибири.

### **Список литературы**

Эпп П. Не исчезли по милости Господа. Steinhagen-Исилькуль: Samenkorn, 2011. 896 с.

Словарь Duden онлайн [Электронный ресурс]. URL: <http://www.duden.de> (дата обращения: 10.03.2023).

## **АБХАЗСКОЕ ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ В КООРДИНАТАХ БИЛИНГВИЗМА**

**Даутия Фатима Валериевна**

Абхазский государственный университет  
*dautia\_fatima@rambler.ru*

Для современной лингвистики характерно понимание сознания как этноцентрического по своим характеристикам, что обуславливается взаимодействием национальной культуры и языка, а также взаимной обусловленностью языка и мышления. Нельзя не согласиться с И.В. Приваловой в том, что языковое сознание маркировано этнокультурно: «Культурно-обусловленное сознание интегрирует знание о культурных предметах, а также правилах и нормах коммуникативного поведения. Этноязыковое сознание – это ансамбль когнитивно-эмотивных и аксеологических структур, национальная маркированность которых обеспечивает их вариабельность от одной культуры к другой» [Привалова 2003, с. 7]. Образ этноязыкового сознания формируют «операциональные единицы трех пространств: лингвистического, когнитивного, культурного. Эти пространства особым образом структурированы и состоят из

функциональных единиц, каждая из которых несет отдельный квант информации» [Привалова 2003, с. 8].

Пространство национальной культуры не тождественно культурному пространству. Очевидно, что билингвальное социокультурное пространство определенным образом воздействует на этноязыковое сознание, при этом правомерна трактовка в этническом аспекте языкового сознания как модели языкового сознания определенной нации, которая к тому же непротиворечиво обуславливается национальной культурой. Е.Ф. Тарасов правомерно отмечает, что национальный язык является одним из определяющих средств трансляции культуры [Тарасов 2000], способом вербализации культурной традиции.

В условиях билингвизма языковое сознание становится полилогом, в нем обнаруживается «множественность подходов, позиций, оценок, что создает основу для обмена разным содержанием и служит залогом, по М.М. Бахтину, возможности развития, создания нового содержания» [Уфимцева 2002, с. 162]. Абхазско-русский билингвизм обладает сложными социо- и лингвокультурными характеристиками вследствие неоднородности как самой национальной культуры, так и национального языка, что определяет многомерность этого значимого для современного абхазского общества феномена. Отметим, что абхазское языковое сознание испытывает влияние других культур, к тому же в абхазской национальной культуре, как и в целом в мировом культурном процессе, наблюдается функционирование различных субкультур – традиционной, массовой, элитарной, что вполне могло бы обуславливать деинтеграцию аксиологических систем и соответствующих им ценностных картин мира.

С целью выявления специфики функционирования абхазского языкового сознания в условиях абхазско-русского билингвизма нами был проведен ассоциативный эксперимент, позволивший выявить закономерности в восприятии представителями абхазского и других народов, являющихся билингвами, ключевой доминанты абхазского ментального пространства – Апсуара. Было установлено, что билингвы воспринимают Апсуара, прежде всего, в значении 'народ', с которым также связаны значения 'нация', 'культура', 'родина', 'честь', 'уважение', 'воспитание'.

Очевидно, что вне этнической принадлежности билингв воспринимает ключевые доминанты ментального пространства нации и языкового сознания в соответствии с теми культурными и ценностными установками, которые формируют целостность абхазской этнокультуры, при этом единицы языкового сознания не тождественны единицам языка, образующим значимые для нации концептосферы.

### **Список литературы**

Привалова И.В. Национально-культурная специфика ценностных доминант рекламного дискурса // Язык, сознание, коммуникация. М., 2003. Вып. 25. С. 97–101.

Тарасов Е.Ф. Язык как средство трансляции культуры // Язык как средство трансляции культуры. М.: Наука, 2000. С. 45–53.

Уфимцева Н.В. Взаимодействие культур и языков: теория и методология // Встречи этнических культур в зеркале языка. М.: Наука, 2002. С. 152–170.

## **К ВОПРОСУ О МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ АСИММЕТРИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)**

**Дьяконова Евгения Александровна**

Центр обучения иностранным языкам COSHCO, Москва

*happybusiness@yandex.ru*

Следуя семантико-когнитивному подходу, предложенному З.Д. Поповой и И.А. Стерниным в рамках Воронежской теоретико-лингвистической школы, в данном докладе мы рассмотрим явление межъязыковой лингвокогнитивной асимметрии на материале русского и английского языков.

Особенности языковой картины мира в значительной степени определяются характером когнитивных структур, характерных для представителей той или иной лингвокультуры. В связи с этим плодотворным представляется использование понятия фрейма, пришедшего из когнитологии. Фреймы – «это пакеты информации, которые хранятся в памяти или создаются из компонентов, содержащихся в памяти, и которые обеспечивают адекватную, когнитивную обработку стандартных ситуаций» [Хайруллин 2019, с. 9]. По мнению В.В. Хайруллина, «при структурировании информации в высказывании действуют два типа фреймов: когнитивно-семантические, отражающие специфические структуры мышления, и культурные, активируемые при представлении информации об особых элементах культуры (реалиях)» [Там же, с. 16]. Данная статья посвящена рассмотрению первого типа фреймов.

Под межъязыковой лингвокогнитивной асимметрией мы понимаем актуализацию разных когнитивно-семантических фреймов при описании одной и той же ситуации в разных лингвокультурах. Подобная асимметрия обусловлена несовпадением чувственного восприятия и осмысления одного того же фрагмента действительности в языковых картинах мира разных народов и проявляется в различной языковой репрезентации

данной объективно существующей ситуации (фрагмента действительности).

Рассмотрим это явление на примере. *Перед нами картинка с изображением пчелы. И на этой же картинке сидит живая пчела.* Носитель русского языка опишет оба явления одинаково: **На картинке пчела** и **На картинке пчела**. Носитель английского языка опишет эти явления по-разному. Пчела, нарисованная на картинке, описывается фразой **There is a bee in the picture**, а пчела, сидящая на картинке, **There is a bee on the picture**. Опираясь на результаты проведенных нами психолингвистических экспериментов, мы можем сказать, что предлог «на» ярче всего представлен в сознании носителей русского языка как «обозначение расположения на поверхности/плоскости/основании» [Дьяконова 2023, с. 22], что совпадает с его лексикографическим описанием.

Английский предлог “on” «выражает аппликативное отношение – отношение некой основы или основания и того, что накладывается на эту основу» [Рейман 1982, с. 123]. Соответственно, “on” является коррелятом русского предлога «на» в приведенном нами выше значении.

Английский предлог “in” «обозначает интернальное отношение (от латинского interna «внутренность, «недра»))» [Там же, с. 106], в общем виде это отношение содержания и формы, контейнера (в той или иной форме) и того, что в нем находится.

Мы видим, что русская лингвокультура осмысляет и репрезентирует само изображение и то, на что оно нанесено, одинаково: как плоскость, поверхность. Английская лингвокультура осмысляет и репрезентирует две части этого фрагмента действительности по-разному: то, на что это изображение нанесено, – как плоскость, а изображение – как пространство, внутри которого нечто размещается. В последнем случае мы имеем дело с межъязыковой лингвокогнитивной асимметрией.

Вслед за И.А. Стерниным и М.А. Стерниной мы считаем, что сопоставление является одним из базовых свойств абстрактного мышления человека, способом познания действительности. Именно поэтому выявление межъязыковой лингвокогнитивной асимметричности несомненно будет способствовать расширению когнитивной базы изучающих иностранный язык. Также практическая значимость изучения данного явления заключается в том, что результаты исследований, использованные в процессе обучения, помогут сформировать вторичную языковую личность изучающих иностранный язык на когнитивном уровне, адекватном изучаемому языку, что будет способствовать выстраиванию значительно более эффективной межкультурной коммуникации.



### Список литературы

Дьяконова Е.А., Федосова В.И. Психолингвистические значения предлогов «в», «из», «на» (по результатам психолингвистического эксперимента) // Значение как феномен актуального языкового сознания носителя языка. М.: Издательство ООО «РИТМ», 2023. Вып. 9. С.19-23.

Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Москва: АСТ: Восток-Запад, 2009. 226 с.

Рейман Е.А. Английский предлоги. Значения и функции. Ленинград: Наука, 1982. 241 с.

Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 288 с.

Стернина М.А., Стернин И.А. Сопоставление как лингвистическая методология. Воронеж: РИТМ, 2021. 215 с.

Хайруллин В.И. Перевод и фреймы. М.: Издательство «URSS», 2019. 141 с.

### КОНЦЕПТ «УЧЕБА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

**Коноваленко Ирина Владимировна,  
Ляо Сяо**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова;  
Пекинский политехнический институт  
*irkonovalenko@yandex.ru*

Концепт «учеба» интересует современных лингвистов с точки зрения лингвокультурологии, лексикологии, фразеологии [Абзулдинова 2016; Лю 2024; Муллагаянова 2019; Тулусина 2010]. В рамках данных тезисов концепт рассматривается с точки зрения психолингвистики.

Концепт *учеба* является, на наш взгляд, ценностно нагруженным, он представляет профессиональную, наиболее значимую для студента сферу. Изучая концепт *учеба*, мы можем представить, какой «видят» (чувствуют, осознают) студенты учебу.

Для исследования мы использовали схему-модель В.А. Пищальниковой, а именно: тело знака (звуковая оболочка слова); понятие как единица, отражающая объективно существенное в предметах и явлениях, формирующееся в индивидуальном сознании; эмоции/оценка [Пищальникова 2001].

Термин «концепт» мы трактуем вслед за Ю.С. Степановым как «пучок представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает слово» [Степанов 2004, с. 43].

Цель исследования – рассмотреть структуру концепта, выявить его компоненты, используя методику свободного ассоциативного эксперимента.

Объектом исследования является языковое сознание китайских студентов Московского и Пекинского университетов (1-3 курсов, 100 человек, студенты 3 курса разных специальностей (филологи, биологи, математики (МГУ-ППИ, г. Шэньчжэнь), изучающих русский язык как иностранный, с родным языком китайским в возрасте 18-22 лет.

Предмет исследования – структура концепта *учеба* в языковом сознании студента.

Методика проведения эксперимента. В WeChat был проведен опрос на русском языке среди китайских студентов МГУ-ППИ, изучающих русский язык как иностранный. Использовался метод свободного ассоциативного эксперимента с регистрацией первого ответа. Исследовались прямые реакции (от слова-стимула к реакции). Получено 100 реакций.

В рамках данных тезисов представим кратко описание структуры концепта. Концепт «учеба» представляет собой ядро и периферию. В ядро (неединичные реакции) вошли 15 ассоциатов в количестве 56 воспроизведений, что представляет собой 56%. Частота воспроизведения указана в круглых скобках. Периферию представляют единичные реакции – 44. Всего 100 реакций.

Учеба для наших студентов – это прежде всего *университет* (7 реакций), где ты учишься. Это *слова* (7), которые ты учишь, чтобы получать знания. Учеба – серьезный труд, поэтому в ядре есть слова *трудно* (5), *устать* (5). Студенты, принявшие участие в опросе, изучают русский язык как иностранный, поэтому в ядре оказалось словосочетание *русский язык* (5). Для студентов также актуальны *зачеты* (4) и *экзамены* (4), *лекции* (2). В ядре также оказываются ассоциаты *книга* (4)/*библиотека* (2), *учитель* (2) и *ученик* (3). Учеба для студентов – это получение знаний (*знания* (2)) и изучение предмета (*изучать* (2), *учиться* (2)).

Компоненты концепта «учеба»: ассоциации-понятия и ассоциации-эмоции/оценки. В ядре ассоциации-понятия составляют 44 воспроизведения, ассоциации-эмоции 10 воспроизведений. Ассоциаты-представления в ядре: *университет*, *слово*, *русский язык*, *зачеты*, *экзамены*, *лекция*, *книга*, *библиотека*, *учитель*, *ученик*, *знания*. Ассоциаты-эмоции: *трудно*, *устать*.

Периферию концепта составляют ассоциации-представления и ассоциации-эмоции.

Соотношение ассоциативных реакций: они представлены парадигматическими и синтагматическими связями. Большинство слов представляют парадигматические ассоциации, то есть ассоциации именного типа (имена существительные, как и слово-стимул). Синтагматические ассоциации представлены немногочисленными адъективными, адвербиальными и глагольными типами.

В качестве перспективы исследования возможно посмотреть ассоциации на слово-стимул «учеба» у русских студентов 1-3 курса.

Данный метод, на наш взгляд, зарекомендовал себя для решения как когнитивных, так и психолингвистических задач, результаты ассоциативного опроса можно рассматривать как «специфический для данного языка и данной культуры «ассоциативный профиль» образов сознания (лексических единиц)» [Уфимцева 2014, с. 344].

### **Список литературы**

Абзулдинова Г.К. Аксиологический аспект концепта учеба как фрагмент русской картины мира // Сб. статей межд. научно-практ. Конф. «Филологические чтения». 2016. С. 6-20.

Лю Ш. Концепт «учеба» в языковом сознании китайцев, изучающих РКИ // Сб. статей XVI Межд. научно-практ. конф. «Актуальные вопросы общества, науки и образования». Пенза, 2024. С. 106-108.

Муллагаянова Г.С., Абзулдинова Г.К. О метафорических моделях на примере концепта-фрейма «учеба» // Материалы Межд. научно-практ. конф. «Актуальные проблемы непрерывного образования». 2019. С. 341-347.

Пищальникова В.А. Общее языкознание: учебное пособие. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2001. 189 с.

Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Академический проект, 2004. 982 с.

Тулусина Е.А. Репрезентация концепта «Lernen» и «учеба» в немецкой и русской языковых картинах мир: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Казань, 2010. 20 с.

Уфимцева Н.В. Ассоциативный словарь как модель языковой картины мира // Вестник ИрГУ. 2014. №9 (92). С. 340-347.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПТА КАК ЧАСТИ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИИ «КРЫМСКИЙ МОСТ»)**

**Коновалова Елена Анатольевна**

Крымский федеральный университет  
имени В. И. Вернадского, Симферополь  
*lkon55@list.ru*

А.А. Леонтьев, Н.В. Уфимцева, А.В. Рудакова, И.А. Стернин полагают, что результаты ассоциативного эксперимента могут быть использованы для решения различных исследовательских задач [Леонтьев 1993; Рудакова, Стернин 2016]. Многие лингвисты обращаются не к лексическому или грамматическому, а к ассоциативному значению, обусловленному уникальностью тех отношений, в контексте которых тот или иной объект мыслится в соответствующей культуре [Уфимцева 2022, с. 632]. Цель исследования – описание трансформации ассоциативных связей. Материалом исследования послужили данные свободного

ассоциативного эксперимента, проведенного в период с 2018 по 2024 гг. Проанализировано 2000 анкет.

Ассоциативно-вербальное поле *Крымский мост* функционирует как ключевой элемент языкового сознания русской культуры. Концепт *Крымский мост* обладает более сложной семантической архитектурой, включающей помимо лингвистических компонентов образную и эмотивную составляющие. Это отражает его роль в формировании коллективного сознания, где символические значения (например, связь с историческими событиями или геополитическими реалиями) взаимодействуют с эмоциональными оценками. Ассоциативно-вербальное поле выступает языковой основой концепта, ограничиваясь лингвистическими единицами и их отношениями, в то время как концепт интегрирует эти элементы в более широкий когнитивный контекст, включающий визуальные, эмоциональные и культурно-исторические компоненты. Ассоциативно-вербальное поле *Крымский мост* и одноименный концепт образуют эквиполентную оппозицию, что обусловлено структурно-семантической несовместимостью их компонентов. На уровне асимметрии структурной организации ассоциативно-вербальное поле включает языковые единицы с их парадигматическими и синтагматическими связями, а также ассоциаты, не имеющие прямого отношения к концепту (например, географические названия: *дорога в Европу, Краснодар, Москва*; технические термины: *большие опоры, металлоконструкции, сваи, арка*); концепт объединяет когнитивные слои: образный (визуальные репрезентации моста), эмотивный (патриотизм: *Крым наш, счастливые люди, чудесное будущее*; негатив: *пробки, бесполезность, распил бюджета*), аксиологический: *захватывающий вид, экономия времени, возможности, долгожданный, качественная дорога, лучшая жизнь, красивый, чудо*). На уровне функциональной оппозиции поле выступает как лингвистический конструкт, фиксирующий вербальные реакции носителей языка, а концепт функционирует как ментальная структура, объединяющая культурные, исторические и эмоциональные компоненты. На третьем уровне оппозиции часть ассоциативного поля коррелирует с фрагментами концепта, образуя «семантические мосты» между языковым сознанием и культурным кодом. Эквиполентность оппозиции обусловлена дихотомией языковой и когнитивной реальности, где ассоциативное поле отражает поверхностный уровень вербализации, а концепт – глубинные слои культурной памяти.

Крымский мост, будучи элементом окружающего предметного мира, подвергается когнитивной обработке и лингвистической репрезентации, что формирует его роль в индивидуальном и коллективном сознании. К механизмам формирования языкового сознания относятся когнитивная фиксация, вербализация, языковая интеграция. Когнитивная фиксация

включает то, что мост изначально воспринимается как физический объект, чьи характеристики (местоположение, функциональность, исторический контекст) закрепляются в индивидуальном сознании посредством сенсорных данных и культурных нарративов; сознание предшествует вербализации: когнитивные операции (анализ, оценка, ассоциация) формируют ментальные представления до их выражения в языке. Вербализация и языковая интеграция осуществляется двумя способами: языковая картина мира обновляется за счет включения моста в лексику, синтаксические конструкции и семантические поля (например, характеристика: *большой, быстро, комфортно, экономия времени, объединение*); индивидуальные представления трансформируются в коллективные знаки посредством коммуникации, СМИ. *Крымский мост* демонстрирует двустороннюю связь между сознанием и языком: его восприятие как объекта мира предшествует вербализации, а последняя закрепляет его статус в языковой реальности.

Проведенный анализ демонстрирует динамику трансформации ассоциативных связей в языковом сознании, где Крымский мост постепенно теряет связь с образом паромной переправы. Это явление коррелирует с эволюцией инфраструктурного контекста: после завершения строительства моста в 2018 году его функциональная роль как единственного стабильного транспортного коридора между Крымом и материковой Россией стала доминировать в когнитивных моделях. Происходит смещение семантических акцентов, например, в современных дискурсах преобладают ассоциации с символикой интеграции (*артерия единства, связь с материком, соединяющий*) и техногенными рисками (*авария, опасность, взрыв, теракт, обвал*), в то время как образ паромной переправы отходит на второй план. В российском контексте мост кодируется как инструмент суверенитета, объединения. Это формирует ассоциативные паттерны, в которых функциональная роль объекта взаимодействует с геополитическими коннотациями (*последний этап присоединения, величайшая постройка, Крымская весна, связь России и Крыма*). Трансформация ассоциативного поля Крымского моста отражает динамику языкового сознания, где инфраструктурные изменения и политические нарративы пересекаются, формируя новые когнитивные модели.

### Список литературы

- Леонтьев А.А. Языковое сознание и образ // *Язык и сознание: парадоксальная рациональность*. М.: Институт языкознания РАН, 1993. С. 16-21.
- Рудакова А.В., Стернин И.А. Психолингвистический эксперимент и описание семантики слова // *Вопросы психолингвистики*. 2016. №27. С. 194-208.
- Уфимцева Н.В. Образ власти по материалам Крымского ассоциативного словаря // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*. 2022. Т. 13. №3. С. 630-647.

## ОБРАЗ ЛЕСА КАК КЛЮЧЕВАЯ КОНСТАНТА РУССКОГО ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

Котовчихина Анна Олеговна

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
1558135@bsuedu.ru

Языковое сознание хранит бесценный опыт предков, уникальные знания, заключенные в образах конкретной культуры, отображающих объекты реальной действительности и, по выражению Е.Ф. Тарасова, «овнешняемых» языковыми средствами [Тарасов 2004, с. 36]. Поиск национально-культурной специфики проясняет систему ценностей носителей языка, познание которой необходимо для определения ориентиров человеческой деятельности.

Н.В. Уфимцева отмечает, что «константность восприятия на уровне культуры как системы сознания, связанной с определенным этносом, обеспечивается культурными стереотипами сознания», выявляемыми в ассоциативном поле носителей языка, ядро которого и определяет ассоциативно-вербальную сеть, представляющую модель языкового сознания [Уфимцева 2009, с. 99].

Человек существует в непрерывном взаимодействии с природным пространством. Наблюдаемый человеком ландшафт составляет основу происхождения и развития языка. По мысли А.В. Полонского, **лес** и **степь** являются главными «культурно-географическими доминантами» и факторами формирования русского языкового сознания [Полонский 2006, с. 45]. Н.В. Уфимцева выделяет лес в числе главных реалий русского языкового сознания [Уфимцева 2009, с. 100]. Образ леса двойственен, он соотносится как с враждебностью природы, так и с родным домом.

В архаических традициях вертикальные природные объекты выполняют функцию медиатора между небесной и земной сферами, отображают пространственно-временную модель мира. Исследователями отмечаются многочисленные религиозные обряды и практики, направленные на профилактику и лечение заболеваний, объектом которых также выступают деревья. В мифологическом сознании славян роль связующего звена принадлежит дубу, наделенному глубинной символикой и воплощающему образ мирового древа. **Мировое древо** – мифопоэтический образ, запечатлевший космологические и религиозные представления архаических традиций. По утверждению В.Н. Топорова, образ мирового древа и его локальных эквивалентов осевой структуры пронизывает памятники литературы, изобразительного искусства и ритуальные культуры всех архаических традиций [Топоров 2010, с. 324-325].

Лексема **дерево** восходит к корню *dьr-/der-*, что объясняет этимологическую связь с лексемами *здоровье, дорога, деревня, друг, дружина, держава*, также отражающими культурные ориентиры носителей. Согласно сведениям Русского ассоциативного словаря (РАС), на стимул *дерево* наиболее частой (из всех дендронимов) приходится реакция *дуб*, следовательно, главное дерево славянского дендрария сохраняет центральное место в языковом сознании русских.

Проведенное исследование показало, что образ леса, тесно встроенный в семантическую парадигму языка, отражает ключевые ценности и представления русского языкового сознания.

### **Список литературы**

Полонский А.В. Русский язык между «Лесом» и «Степью» // Вестник Евразии. М., 2006. №1. С.44-52.

Тарасов Е.Ф. Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. М., 2004. №2. С.34-47.

Топоров В.Н. Мировое дерево: Универсальные знаковые комплексы. Т. 2. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2010. 496 с.

Уфимцева Н.В. Образ мира русских: системность и содержание // Язык и культура. Томск, 2009. №4 (8). С. 98-111.

## **К ВЫДЕЛЕНИЮ УРОВНЕЙ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ**

**Курганова Нина Ивановна**

Белорусский государственный экономический университет, Минск  
*nkurganova@gmail.com*

Большой интерес к проблемам функционирования языкового сознания в современной лингвистике и в то же время отсутствие единства мнений в трактовках и определениях данного понятия ставят задачу дальнейшего уточнения его природы и статуса.

Языковое сознание, несмотря на свое название, является речевым по своей природе (см., например, [Бахтин 2010, с. 63; Курганова 2012, с. 88]), поскольку функционирует на принципах, отличных от системно-структурного понимания языка. Это обусловлено тем, что речевое общение со значимыми другими выступает главным механизмом освоения языка и культуры, т. е. что языковое сознание формируется в многочисленных процессах восприятия/понимания речевых сообщений и конструирования собственных смыслов и в силу соотнесенности с двумя системами значений — индивидуальной и коллективной — обладает интерсубъективной природой.

Признание интерсубъективной природы овладения языковым знаком открывает путь к трактовке языкового сознания как многоуровневого и динамического образования, что требует изучения механизмов «перевода» культурно выработанных значений на язык личностных смыслов с последующим их означиванием в слове. Наблюдать специфику подобного перевода позволяют процессы идентификации слова как знака, т.е. процессы естественного семиозиса [Залевская 2011, с. 53], протекающие в ходе продуцирования смыслов в рамках продолженных ассоциативных экспериментов. Результаты анализа ассоциативных связей между словом-стимулом и ассоциатом (*работа – деньги, здоровье, время, обязанность, офис*), выделенных в рамках ассоциативных полей, убедительно доказывают, что продуцирование ассоциатов в обыденном сознании носителей языка и культуры осуществляется по законам речемыслительной деятельности в соответствии с правилами и нормами культуры. Последовательное развертывание процессов смыслопорождения можно представить в виде следующих этапов речевого действия: 1) актуализация образа мира и коммуникативных установок; 2) выделение смысловых связей в виде схем или образов; 3) выбор категориальных семантических характеристик; 4) речевая реализация смыслов, т.е. вербализация высказывания [Курганова 2012, с. 137].

Это говорит о том, что в обыденном сознании носителей языка и культуры процессы «перевода» общесистемного значения слова на язык личностных смыслов протекают как многоэтапные и многоуровневые. Первичная дифференциация процессов порождения смыслов начинается на стратегическом уровне, который отвечает за актуализацию культурных установок в сознании носителей языка. На когнитивном уровне уточняется формат и направление идентификации смыслов; на семантическом осуществляется выбор категориальных семантических характеристик слова и уточняется семантико-синтаксическая структура высказывания. Выбор языковых средств и способов вербализации смысловой связи заканчивается на речевом (дискурсивном) уровне.

Наблюдение за процессами естественного семиозиса в условиях продолженных ассоциативных экспериментов в обыденном сознании носителей языка и культуры показывает, что функционирование языкового сознания – это сложный и многоуровневый процесс осмысления культурных значений и порождения смыслов. Степень «овнешненности» сознания внешними знаками варьирует в зависимости от уровня и этапа продуцирования смыслов. Понимание языкового сознания как глубокого ментального образования дает возможность исследовать его этнокультурную специфику на разных уровнях его функционирования: стратегическом, когнитивном, семантическом и речевом (дискурсивном).



## ДОНБАССКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В ЗЕРКАЛЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ: ДИНАМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Курмакаева Нина Петровна

Донецкий государственный университет

*kurmakayeva@mail.ru*

Концепция антропоцентрического развития современного языкознания предписывает, что «человек говорящий» познает мир через осознание в нем собственного «я», своего места, своей языковой деятельности (Н.Д. Арутюнова, В.В. Красных, В.Н. Телия и др.).

Лингворегионоведческие исследования ученых ДонГУ сосредоточены на сборе, систематизации и описании донецкого диффузного региолекта [Донецкий региолект 2018], единицами которого, помимо лексем-регионализмов, признаются фразеологизмы, в широком смысле включающие паремии, крылатизмы, связанные устойчивые номинации регионального характера. Изучение языкового фонда с региональной спецификой позволяет проследить и изменения в отношении продуцента к тому, о чем он говорит, и трансформации на уровне его языкового мышления, становление специфических черт регионального менталитета. По меняющейся содержательной части актуальной фраземики заметны существенные изменения в характере региональной языковой личности (РЯЛ) как представителя складывавшегося с середины XIX века в регионе уникального субэтноса, на становление которого прежде всего оказывали влияние экстралингвистические факторы.

Исследование живых фактов коммуникативной деятельности РЯЛ дает основание утверждать, что устойчивые выражения, возникшие в разные исторические периоды региона, являют собой добротный материал для подтверждения динамики региональной картины мира, а в ней место и особенности мировоззрения ее создателя. Так, в разных источниках зафиксировано, что найденный в Донбассе уголь в народной речи номинировался либо без коннотаций *черная земля/черный камень*, как результат наивного бытового мышления, либо с оценочным компонентом *горючий камень* (*горюч камень* – в фольклорных традициях), как результат образного мышления. Осмысление промышленной важности этого минерала, наступившее уже в 30-х гг. XX в., закрепило в сознании социума, а особенно регионального, донбасского, выражение *черное золото*, ставшее символом региона, его культурным кодом. Если на рубеже XIX–XX вв. в Донбассе заговорили с отрицательной коннотацией об угольной *лихорадке*, «в которую с головой окунулись местные дворяне-землевладельцы» [Доктрина 2021, с. 27], то в 30-е годы регион охватило *стахановское движение*, способствовавшее рождению донбасского субэтноса и укреплению его социокультурной идентичности. Иностранные

хозяева шахтеров называли *несимпатичным народом*, а начиная с поэзии П. Беспощадного их стали величать *Прометеями, солнцербрами, светоносами* – номинации, ставшие «базовыми символами» [Красных 2016, с. 130] региональной лингвокультуры. У поэта В. Калиниченко шахтеры – *подземная пехота*, его герой *в забой корнями врос*.

Исследования текстового материала разных временных срезов показывают, что устойчивые выражения, особенно паремии, по направлению к современности обновляются и дополняются новыми единицами с новыми смыслами – от выражения бедности, беспросветности и униженности в дореволюционное время (*У шахтера душа в теле, а рубашку воши съели; Такая уж наша судьба – тяни ляжку, пока не выроют ляжку*) к уважению человека тяжелого труда (*У нас тому в шахте почет, у кого уголь на-гора течет*), к утверждению морально-этических норм и кодекса профессионально-деловых отношений (*Горняцкая дружба крепка не лестью, а правдой и честью; От кривого копра не жди добра*).

Неоднократные изменения культурно-политической ситуации в регионе, вызвали сдвиги и даже значительные трансформации сознания РЯЛ. Эти процессы интересны и важны не только как лингвистические факты, они во многом отражают динамику в самопрезентации жителя Донбасса. Так, 100 лет назад говорили, провожая в лаву: *Пусть сегодня твоя рука будет крепкой, твой зубок – острым, а уголь – мягким* (Б. Горбатов), в процессе проведения «технической революции» в угольной промышленности актуальными стали другие устойчивые выражения с иными приоритетами: *Кто ловко машиной владеет, тот любой пласт одолеет; Без ружья не охотник, без топора не плотник, без знаний не шахтер*. А старые сохранились как культурная память.

Языковое сознание донбассовца за годы военного конфликта претерпело очередные трансформации: произошли обновления как на уровне тематико-содержательного плана (*заряжаем заряджалки, набираем набиралки; пенсионный туризм*), так и на уровне социокультурном и психологическом (*При длительном нажиме на Донбасс хрупкий уголь превращается в алмаз; С тобой хоть на Петровку*); заметными стали обновленные, более выпуклые коннотативные и оценочно-экспрессивные нюансы региональной паремии (*Донбасс порожняк не гонит; Мы форпост затяжной войны*), несущей не только регионально значимую, но и общеэтническую аксиологическую нагрузку с точки зрения культурной идентификации говорящего.

В условиях СВО стали появляться так называемые антифразы как результат языковой игры: *Дома плохо, а не дома еще хуже* (в противоположность фразе: *В гостях хорошо, а дома лучше*, с намеком: дома идет война, но вдали от дома будет тяжелее).

Происходящие обновления в сфере устойчивых выражений указывают на ментальные приоритеты субэтнуса Донбасса последнего

десятилетия, на пути становления современной РЯЛ и базовые принципы ее субэтнической идентификации, определяют векторы формирования новой концептосферы Донбасса. Наблюдения должны быть продолжены.

### **Список литературы**

- Доктрина «Русский Донбасс». Донецк, 2021. 51 с.  
Донецкий региолект: монография / [В.И. Теркулов, Н.П. Курмакаева, В.И. Мозговой и др.]; под ред. В.И. Теркулова. Донецк: ООО «НПП Фолиант», 2018. 264 с.  
Красных В.В. Словарь и грамматика лингвокультуры. Основы психолингвокультурологии. М.: Гнозис, 2016. 496 с.

## **ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ И ОБРАЗ МИРА: ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА НА РУБЕЖЕ ВЕКОВ**

**Миассарова Эльмира Рустемовна**

Казань

*emiassarova@mail.ru*

На современном этапе науки о языке актуализируются вопросы соотношения личностных смыслов и языкового значения, ЯКМ и языковой категоризации, концептуализации. Одними из актуальных проблем данного рода исследований являются вопросы соотношения концепта и языкового значения, характер, возможности и пределы вербальной репрезентации концептов на лексико-семантическом и психосемантическом уровнях.

Обращаясь к теме языкового сознания и мифопоэтического образа мира, автор оперирует такими лингвистическими понятиями: как концепция структуры языковой личности, (выдвинутой Ю.Н. Карауловым), понятие предметного значения и ЯКМ, разрабатывавшееся многими крупными исследователями (Л.С. Выготский, Дж. Брунер и др.) и понятие образа мира, введенное А.Н. Леонтьевым. Исследуя мифопоэтическую и символическую модели мира в религиозно-философской мысли и художественной картине мира рубежа XIX начала XX веков, можно наблюдать, как менялась картина мира и образ мира на сломе эпох. Понимание этих феноменов может помочь в расширении парадигмы науки о языке в эпоху сверхскоростей и перемен, в которую мы живем.

Для анализа были выбраны наиболее отражающие исследуемые феномены тексты Марселя Пруста и Андрея Белого, на примере которых раскрывается пространственно-временной аспект в ЯКМ, что позволяет увидеть, как на сломе эпох в моменты ускорения времени (релятивизма) и

культурно-исторических трансформаций меняется языковое сознание и происходит поиск новых форм выражения в языке. В данном случае с точки зрения психолингвистического аспекта исследования значений света и цвета в их творчестве, в том числе психосемантики и психопоэтики, где цвет рассматривается как психосемантическая проблема.

Предметом исследования выступают языковые и контекстуальные средства и приемы выражения репрезентируемых концептов: *время, пространство, движение, путь, духовность, любовь*. В исследованных текстах романа «В поисках утраченного времени»: «По направлению к Свану» М. Пруста и «4 Симфонии. Кубок метелей» А. Белого, данные концепты коррелируют со цветоцветовой концептосферой, которая вербализуется лексемами *свет, цвет* и лексемами цветообозначений, а также неологизмами и окказионализмами, которые способствуют расширению категорий. Психолингвистический анализ текста предваряется исследованием структуры языковой личности М. Пруста, которая представляет собой особую идеосферу, сформировавшуюся под влиянием различных тенденций и течений в эстетике и философии рубежа XIX начала XX веков. Как отмечал Д.С. Лихачев слова, их значения и концепты этих значений существуют в определенной человеческой идеосфере. Анализ семантических полей, как уникально структурированных фрагментов системы языка М. Пруста, показывает, что они представляют собой упорядоченную совокупность близких по языковому значению ЛЕ и семантическое поле «цветообозначений» рассматривается, как фрагмент ассоциативно-вербальной сети и как элемент когнитивного уровня языковой способности элемента картины мира. Использование М. Прустом цветообозначений по ситуативным ассоциативным признакам рождает многочисленные индивидуальные сравнения и метафоры. Но метафора М. Пруста – это метафора совершенно особенная. Цвет у М. Пруста, наряду с запахами и звуками (особое синестетическое восприятие), несет на себе эстетическую нагрузку. Цветообозначения, которыми оперирует М. Пруст, отличаются особенностями, которые обусловлены его тяготением к импрессионистическому восприятию. Преобладание в его палитре светлых красок и полутонов подтверждается и чисто статистическим анализом. Но при этом М. Пруст не просто решает проблему передачи многообразного, живописного мира ощущений, но и возводит цвет в статус символа. Цвета у М. Пруста являются символом «становящейся, восстанавливающейся реальности»; «бесцветность», – символом Времени, избавляясь от «власти» которого в моменте «одновременности», М. Пруст достигает некой духовной реальности. Таким образом, семантическая структура лексемы «свет» и лексем цветообозначений включает в свой состав множество переосмысленных и переносных значений с ярко выраженной коннотацией. Эти переносные коннотированные значения, метафоры,

образно мотивирующие эти значения все вместе создают единый лингво-культурный концепт, который понимается как многомерное ментальное образование, включающее в себя философско-эстетический, ценностный понятийный и образный элементы.

Как известно, А. Белый был представителем символизма, который с самого начала был для поэта не просто художественным направлением, а способом миропонимания, преобразования образа мира и личности. Актом его личного преображения стало принятие нового имени, глубинный смысл которого раскрывает именно цветовая символика белого цвета. В его понимании он является символом чистоты и полноты бытия. В отличие от импрессионистического взгляда М. Пруста с игрой полутонов, у А. Белого ярко представлена красно-бело-черная символизация, лежащая в основе троичной архетипической структуры в картине мира, которая также выступает экспликатом мифопоэтического, символического отражения действительности в сознании человека.

Вывод: исследованные произведения представляют собой тексты, в которых с наивысшей полнотой реализуются пространственно-временные представления авторов, раскрываемые через частотно-вариативные употребления цветоцветовых образов-символов, которые способствуют созданию особо структурированной «симфонической» синкретической организации текста. Это дает возможность обращения к исследованию весьма продуктивной и актуальной проблемы восприятия образа мира в смежных областях (эстетики и философии, литературы и психолингвистики) в междисциплинарном подходе.

## **ЯЗЫКОВАЯ ДИЛАТАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ОТРАЖЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-СЕМИОТИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ**

**Новиков Александр Николаевич**

Адыгейский государственный университет, Майкоп  
*agunovikov@yandex.ru*

В формировании языкового сознания одна из главных ролей отводится отображению окружающего пространства. Следовательно, локализация как явление перцепции имплицитно представляет человека об окружающем мире, в этом отношении пространство – одно из важнейших отображений образа мира.

Наполнение языкового знака обусловлено содержанием психосемиологического пространства – своеобразной проекции человеческого мышления, в которой отражается неделимость окружающей

действительности, представления о ней и категоризации знаний в знаковой форме. Языковое значение, таким образом, возникает в единстве языкового знака и довербальных смыслов – квинтэссенций бытовых (наивных) представлений об окружающем мире, являющихся продуктом когнитивных операций и характеризующих в первую очередь сигнификативные свойства объектов.

Эволюция семантики языкового знака, как правило, связывается с метафоризацией – неотъемлемой частью семиозиса, однако возникновение у знаков новой семантики не предполагает априори появление нового знака (принцип языковой экономии, сформулированный еще в работах А. Мартине). Взаимосвязь принципов экономии языковых средств и постоянного развития языковой знаковой системы детерминирует языковой знак: невозможно появление бесчисленного количества значений у знаков, с одной стороны, и «клонирование» знаков (постоянное возникновение идентичных знаков) – с другой.

Наполнение смысловой структуры знака предполагает как собственно расширение значений слова, так и утрату при сохранении «границ формы»: принцип «воздушного шарика» – базовая семантическая структура знака (непосредственно сам шарик) остается неизменной при изменении наполнения. При изменении дистрибуции базовая семантическая структура знака не меняется, т. к. это отражение приспособления знака к меняющейся реальности.

Для описания этого явления предлагаем понятие «языковая дилатация». Под языковой дилатацией (лат. *dilato* – «расширять») понимается динамический процесс наполнения языкового знака, при котором семантическая структура слова меняется (расширяется) в результате переосмысления окружающего мира.

Как отражение языкового сознания человека психосемиологическое пространство наполняется, насыщается новыми смыслами в результате когнитивных операций по «встраиванию» готовых знаков в новые языковые ситуации. Однако сам языковой знак не разрушается, сохраняя в семантике инвариант – тот стержень, который «пронизывает» семантику знака, не позволяя ей разрушиться. Итогом языковой дилатации является как полисемия знака с сохранением общего значения с точки зрения статики, так и динамическое развитие языковых знаков с консервацией в их семантике компонентов прототипического, исходного значения.

Наглядно языковая дилатация проявляется в семантике знаковых-локативов, поскольку пространственные отношения являются основными, базовыми для любого языка. В эволюции знаков основная роль отводится пространственным координатам при семиотическом отображении окружающего мира в языковом сознании человека. В частности, дилатация объясняет формирование вертикальной оппозиции «верх-низ» в русском языке, являющейся проекцией интерпретатора его положения

относительно объекта номинации и направления движения сравнительно этого положения. При этом развитие вторичных значений – итог обобщений, связанных с представлением о верхе – как о положительном (*выше, возвыситься*), а о низе – как об отрицательном (*ниже, низменное*). Языковая дилатация, таким образом, является универсальным механизмом насыщения языковых знаков новыми смыслами.

## **ЛЕКСИКАЛИЗАЦИЯ СЕНСОРНОГО ОПЫТА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТРУКТУРЫ ЯЗЫКА, КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК И КОГНИТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ**

**Нурутдинова Аида Рустамовна**  
Казанский федеральный университет  
*AiRNurutdinova@kpfu.ru*

Сенсорный опыт – вкус, запах, тактильные ощущения – составляет основу человеческого взаимодействия с миром, однако его вербализация остается одной из наименее изученных областей лингвистики. Несмотря на биологическую универсальность восприятия, способы его языкового воплощения варьируются в зависимости от структурных особенностей языка, культурных традиций и когнитивных механизмов, влияющих на формирование терминов вкуса, запаха и тактильности. Данное исследование направлено на раскрытие взаимосвязи этих трех факторов – структуры языка, культурных практик и когнитивных моделей – в процессе лексикализации сенсорного опыта на материале разноструктурных языков: русского (флективный), английского (аналитический) и японского (агглютинативный).

Актуальность исследования обусловлена необходимостью углубленного понимания того, как язык отражает и формирует сенсорное восприятие, что важно для межкультурной коммуникации, перевода, а также для когнитивной лингвистики, изучающей концептуализацию опыта через призму языка. Работы в рамках когнитивной лингвистики [Лакофф, Джонсон 1980] и этнолингвистики [Вежицкая 1999] демонстрируют, что категоризация опыта неразрывно связана с культурными ценностями и языковыми структурами. Однако большинство исследований сосредоточено на отдельных аспектах, таких как метафоры или цветообозначения, тогда как комплексный анализ сенсорной лексики, включая паремии и соматизмы, остается недостаточно разработанным.

Цель статьи – выявить универсальные и этноспецифические паттерны лексикализации сенсорного опыта, показав, как структурные, культурные

и когнитивные факторы взаимодействуют в формировании терминологии вкуса, запаха и тактильности.

Научная новизна работы заключается в синтезе трех уровней анализа:

1) *структурного* – как типологические особенности языка (например, агглютинация в японском) влияют на способ кодирования сенсорных терминов;

2) *культурно-исторического* – как традиции (чайная церемония, кулинарные практики) формируют специфику лексики (например, японское «умами» как культурно-обусловленный вкус [Икэда 1909]);

3) *когнитивного* – как метафоры и соматизмы («горячее сердце», «smooth talk») связывают физиологические ощущения с абстрактными концептами.

Данный триединый подход позволяет преодолеть редукционизм структурного или культурного анализа, предлагая холистическое понимание языка как «культурного кода» восприятия.

Взаимодействие структурного, культурного и когнитивного уровней в процессе лексикализации сенсорного опыта базируется на междисциплинарных исследованиях, объединяющих лингвистику, антропологию и когнитивную науку. Теоретическая основа данного подхода опирается на следующие ключевые концепции:

*Структурный уровень:* Теория языковой относительности [Сепир 1921; Уорф 1956] утверждает, что структурные особенности языка (морфология, синтаксис) влияют на категоризацию опыта. Например, агглютинативные языки, такие как японский, позволяют кодировать сложные сенсорные концепты в единые лексемы, тогда как аналитические языки (английский) используют описательные конструкции [James 1980]. В российской лингвистике структурный анализ сенсорной лексики развивается в работах В.Н. Телия, которая исследует роль флексий в формировании оценочных коннотаций [Телия 2006].

*Культурный уровень:* Этнолингвистический подход А. Вежбицкой [Вежбицкая 1999] подчеркивает, что культурные практики (ритуалы, традиции) определяют специфику сенсорной лексики. Например, японские термины вкуса («умами») связаны с культурой питания, что отражено в работах К. Икэды [Ikeda 1909]. Европейские исследования (А. Majid) демонстрируют, что степень детализации запахов в языке коррелирует с культурной значимостью обоняния [Majid 2015].

*Когнитивный уровень:* Теория концептуальных метафор Дж. Лакоффа и М. Джонсона [Lakoff, Johnson 1980] объясняет, как сенсорный опыт метафорически проецируется на абстрактные концепты (например, «гладкий разговор»). В азиатской лингвистике когнитивные модели анализируются через призму культурно-обусловленных соматизмов. Например, японский лингвист Д. Мацумото [Matsumoto 2004] исследует связь телесных метафор («хара» – живот) с эмоциональными состояниями.



Структурные особенности языка создают формальные рамки для кодирования культурно-значимых сенсорных концептов, которые, в свою очередь, формируются под влиянием когнитивных механизмов метафоризации (см. в Таблице 1). Культурные практики, как показано в работах Т. Оно [Оно 2003], задают семантические паттерны, которые закрепляются в языке через повторяющиеся когнитивные схемы.

Таблица 1

**Взаимодействие структурного, культурного и когнитивного уровней в лексикализации сенсорного опыта**

| Уровень анализа    | Универсальные паттерны                                                         | Этноспецифические паттерны                                                                                                                                                                                                                          | Примеры                                                                                         | Взаимодействие уровней                                                                                         |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Структурный</b> | Использование метафор для связи сенсорных и абстрактных концептов              | Японский: агглютинация позволяет создавать сложные термины, напр., 'умами-каори').                                                                                                                                                                  | Японское 'неба-неба' (ねばねば – липкость) vs. русское описательное 'липкий как смола'              | Структура + Культура: Агглютинация в японском кодирует культурно-значимые вкусы 'сибуи' в единые лексемы.      |
|                    | Все языки опираются на базовые сенсорные категории (вкус, запах, тактильность) | Русский: флективная морфология усиливает оценочность: 'кисл-енький' → 'кисл-ятина'.                                                                                                                                                                 | Русское 'кислый' с суффиксом '-ятина' выражает негативную оценку.                               |                                                                                                                |
| <b>Культурный</b>  | Соматизмы как универсальный механизм связи тела и эмоций                       | Японский: разделение запахов на 'каори' (благовоние, приятный аромат) и 'ниои' (бытовой, нейтральный, негативный запах).<br><br>Термин 'умами' (旨味) как пятый базовый вкус, отсутствующий в европейской классификации, связан с традиционной кухней | Японская пословица 'каори микка' (香り三日 – 'запах держится три дня') отражает эстетику ваби-саби. | Культура + Когниция: Японская связь 'хара' (живот) с решимостью отражает культурный приоритет внутренней силы. |

|                    |                                                               |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                 |
|--------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                    | Паремии как носители культурных норм через сенсорные образы   | <p>Русский: сельскохозяйственный контекст в поговорках<br/><i>‘Горька работа, да хлеб сладок’</i></p> <p><i>‘Тяжелый разговор’</i> (акцент на эмоциональной нагрузке), а не тактильных характеристиках.</p> | В английском языке тактильные прилагательные <i>‘smooth’</i> , <i>‘rough’</i> метафоризируются для описания абстрактных процессов <i>‘smooth negotiation’</i> (тактильность → эффективность) |                                                                                                                                                                                 |
| <b>Когнитивный</b> | Телесная метафоризация: - Тактильность → абстракция.          | Русский: <i>‘сердце’</i> как центр эмоций vs. японский <i>‘хара’</i> (живот) как источник решимости                                                                                                         | Английское <i>‘soft voice’</i> (тактильное → акустическое) vs. русское <i>‘мягкий взгляд’</i> (тактильное → визуальное).                                                                     | Структура + Когниция: Русская флексия <i>‘горячее сердце’</i> усиливает связь физиологии с эмоциями, тогда как английский аналитизм акцентирует прагматику <i>‘cold feet’</i> . |
|                    | Вкус → мораль <i>‘Сладкая ложь’</i> vs. <i>‘bitter truth’</i> | Английский: акцент на физиологии в страхе <i>‘cold feet’</i>                                                                                                                                                | Японское <i>‘нигай кэйкэн’</i> (苦い経験 – <i>‘горький опыт’</i> ) vs. русское <i>‘горькая правда’</i> .                                                                                         |                                                                                                                                                                                 |

Сопоставление трех языков подтверждает гипотезу о том, что сенсорная лексика служит «мостом» между биологическим опытом и культурными смыслами (см. в Таблице 2). Работы [Вежбицкая 1999; Маджид 2015] демонстрируют, что даже универсальные ощущения вербализуются через призму локальных ценностей, что требует учета культурного контекста в переводе и межкультурных исследованиях.

Таблица 2

**Примеры соматических пословиц на русском, английском и японском языках**

| Язык       | Пословица                                                                                                                         | Дословный перевод                                                                                                     | Культурный контекст                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Русский    | <i>‘Холодные руки – горячее сердце’<br/>‘Горькая правда лучше сладкой лжи’</i>                                                    |                                                                                                                       | → противопоставление физиологии (холод) и эмоций (страсть), характерное для русской экспрессивности.<br>→ акцент на моральном выборе.                                                                                                                                                                                |
| Английский | <i>‘Cold hands, warm heart’<br/>‘Truth hurts, but lies are worse’</i>                                                             | Холодные руки, теплое сердце                                                                                          | → аналогичный концепт, но без морфологической экспрессии: акцент на контрасте, а не оценке.<br>→ Прагматичный подход.                                                                                                                                                                                                |
| Японский   | <i>‘Хара хатибу ни ися урадзу’<br/>(腹八分に医者いらす)</i><br><i>‘Амай котоба ва синдзю, нигай котоба ва кусури’<br/>(甘い言葉は心中、苦い言葉は薬)</i> | Живот на 80% полон — врач не нужен<br><br>Сладкие слова ведут к [совместному] самоубийству, горькие слова — лекарство | → связь тактильного ощущения сытости со здоровьем, отражающая буддийский принцип умеренности.<br>→ связь вкуса с моралью через буддийские ценности: страдание (горькое) ведет к просветлению, иллюзии (сладкое) – к гибели, а ‘самоубийство’ – отражает эстетику моно-но аварэ (печальное очарование непостоянства). |
| Русский    | <i>Душа в пятки ушла</i>                                                                                                          |                                                                                                                       | → страх метафорически локализуется в ногах, подчеркивая физиологическую реакцию.                                                                                                                                                                                                                                     |
| Английский | <i>‘To have a gut feeling’</i>                                                                                                    | Иметь кишечное чувство                                                                                                | → интуиция связывается с желудком, что отражает западный акцент на телесных реакциях.                                                                                                                                                                                                                                |
| Японский   | <i>‘Хара га тацу’<br/>腹が立つ</i>                                                                                                    | Живот встает                                                                                                          | → гнев концептуализируется через реакцию живота, что связано с традиционным восприятием «хара» как центра энергии.                                                                                                                                                                                                   |

Лексикализация сенсорного опыта – результат динамического взаимодействия структуры языка, культурных практик и когнитивных моделей. Универсалии (метафоризация, соматизмы) существуют в

постоянном диалоге с этноспецификой, что подчеркивает роль языка как «культурного кода» восприятия.

### **Список литературы**

Вежицкая А. Семантические универсалии и описание языков. Москва: Языки славянской культуры, 1999. 780 с.

Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. Москва: Школа «Языки русской культуры», 2006. 456 с.

Шарова С.А. Лексикализация сенсорного опыта в разноструктурных языках: когнитивные и культурные аспекты. Москва: Изд-во МГУ, 2010. 180 с.

Ikeda K. The Discovery of Umami // Food and Culture: Historical Perspectives / Ed. by J. Smith. London: Academic Press, 1990. P. 100–115.

Ikeda K. New Seasonings. Tokyo: Journal of the Chemical Society of Tokyo, 1909. 30 p.

Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 256 p.

Majid A. Cross-cultural variation in sensory perception [Электронный ресурс]. 2015. URL: <https://www.sciencedirect.com> (дата обращения: 11.04.2025).

Majid A. Cultural factors shape olfactory language // Trends in Cognitive Sciences. 2015. Vol. 19. № 11. P. 629–630.

Matsumoto D. The role of culture in linguistic relativity // The Handbook of Culture and Psychology / Ed. by D. Matsumoto. New York: Oxford University Press, 2004. P. 101–123.

Ono T. Cultural Aesthetics and Linguistic Expression: A Study of Japanese Sensory Terms. Tokyo: Kodansha, 2003. 210 p.

Sapir E. Language: An Introduction to the Study of Speech. New York: Harcourt, Brace and Company, 1921. 258 p.

Whorf B.L. Language, Thought, and Reality: Selected Writings. Cambridge: MIT Press, 1956. 278 p.

Wierzbicka A. Emotions Across Languages and Cultures: Diversity and Universality. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 349 p.

## **ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ И ОБРАЗ МИРА: ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ТЕРМИНОВ КИНО В НАИВНОЙ КАРТИНЕ МИРА**

**Панкратова Светлана Анатольевна**

Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения  
[svetpankrat@yandex.ru](mailto:svetpankrat@yandex.ru)

Доклад посвящается проблеме определения сущности процессов социальной адаптации терминов сферы кино в современной картине мира носителей языка. Термин находится в центре языковой картины мира и понимается как слово (или сочетание слов), являющееся точным обозначением определенного понятия специальной области. Однако

термин как элемент научного общения пластичен, это свойство заложено в его семантический потенциал, благодаря которому он «выходит за рамки первоначальной сферы употребления, чтобы естественно вписаться в новую понятийную среду» [Афинская, Алтухов 2020, с. 143-145].

Кинотермины-дериваты особенно значимы с когнитивной точки зрения, ибо они объединяют как профессиональные знания, так и их мотивационную образную основу. Как мы предполагаем, в обоюдном взаимодействии специалистов и простых носителей языка концептуализация и категоризация специальных знаний происходит путем перенесения знаний из профессионального дискурса в обыденный дискурс. Этот процесс можно назвать интегративной коммуникацией специального знания, что подразумевает передачу специализированных знаний в доступной непрофессионалам форме, сопровождающуюся их адаптивной трансформацией для обычных пользователей. В современной когнитивной парадигме термин рассматривается как **динамичный концепт**, подвергающийся детерминологизации и появлению таких единиц, как терминоды, прототермины, предтермины, квазитермины или псевдотермины.

Когнитивная адаптация кинотерминов предполагает формирование внутренних представлений о событиях актуализируемых в ряде **когнитивных механизмов** (перспективизация, (де)фокусирование, генерализация, интеграция, развитие и достраивание, метафора, метонимия, аналогия и инференция, эвфемизация) [ВСВЯКМ 2022, с. 42-45].

Анализ сценариев фильмов о кино показал, что помимо собственно терминов в прямом значении (*audition*, *backdrop*), языковое сознание адаптивно трансформирует строгие термины. Итогом терминоадаптации становятся **жаргонизмы** (*beat*, *пауза*, *gaffer*), **аббревиация** (*b.g.* (*background*), *CU* (*close-up*)), **упрощения** (*action movie*, *ad lib*), **сэндвич-слова** (*biopic*, *documentary*), **метафорические** (*cattle-call*, *dissolve*) и **метонимические** термины (*Action!*).

Суммируя тезисы к докладу, отметим, что с позиций языкового сознания особый интерес представляют адаптационные, подспудные сдвиги в процессах терминообразования, отражающие наивный взгляд на мир любителей кино. Это отражается в киносценариях, которые наряду с непрозрачными собственно терминами в прямом значении изобилуют терминологическими адаптантами. Образ мира и его части (кинематографа) подвергается социальной адаптации и протекает как процесс, обусловленный практическим, прикладным характером терминосферы кино, когда понять друг друга на площадке важно и киноспециалист упрощает свою речь для тех, кто по воле случая не получил кинообразования, но принимает участие в кинопроцессе в роли спонсора, наблюдателя или непрофессионального актера.

## Список литературы

Афинская З.Н., Алтухов А.В. Номадические термины в процессе циркуляции знания // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. №1. С. 143-151.

Вторичные структуры в языковой картине мира: коллективная монография. Тамбов: Изд-во Чеснокова А.В., 2022. 136 с.

## СЕМИОТИКА ПЕКИНСКОЙ ОПЕРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОГО ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

Яо Шэнтэн

Санкт-Петербургский государственный университет  
st122905@student.spbu.ru

Пекинская опера (京剧) представляет собой сложную семиотическую систему, в которой визуальные, акустические коды объединены для передачи культурно-специфических смыслов. Ее условные регламенты выступают инструментом кодирования коллективного опыта китайской нации. Цель исследования – доказать, что семиотика пекинской оперы не только отражает, но и активно формирует этническое языковое сознание, выступая механизмом трансляции культурной памяти.

### Семиотический анализ

1. Визуальные коды: Цветовая палитра костюмов, орнаменты, аксессуары. Анализ контрастов и сочетаний через призму конфуцианской цветовой иерархии.

2. Акустические коды: Вокальные стили («сипи» 西皮, «эрхуан» 二黄), инструментальное сопровождение (гонг и барабаны 锣鼓). Анализ ритмических паттернов и их связи с эмоциональными архетипами.

### Результаты

#### Визуальные коды: Цвет как невербальный словарь

Иерархическая семантика: Желтый цвет костюма императора активизирует в сознании зрителей «готовый концепт «сакральной власти», минуя вербальное объяснение.

#### Акустические коды: Ритм как эмоциональная грамматика

1. Синтаксис вокала: Быстрый стиль «сипи» (西皮) в сценах конфликта создает когнитивную нагрузку, имитируя хаос битвы. Медленный стиль «эрхуан» (二黄) в лирических монологах.

2. Музыкальная пунктуация: В классической пекинской опере «Саньчакоу» (三岔口 – «Перекресток трех дорог») гонг выполняет функцию когнитивного медиатора. Его ритмические паттерны (резкость/продолжительность/паузы) выполняют три взаимосвязанные

функции: структурирование нарратива; компенсация визуального дефицита; ультурная ангажированность.

### **Выводы**

Пекинская опера как «семиотический тренажер» – межмодальная синхронизация кодов (цвет/звук/жест) формирует когнитивные паттерны, позволяющие зрителю декодировать культурные смыслы без вербального посредничества. Символы оперы выступают «невербальными предикатами», заменяя словесные описания (например, желтый костюм = «власть», без необходимости диалога). Культурные коды через повторяемость становятся частью коллективной памяти, формируя этническую идентичность.

### **Список литературы**

- Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб.: Искусство-СПБ, 1998.  
Сорокин Г.У. Этнопсихоллингвистика. М.: Наука, 2010.  
Чжангэн. Гуфанченг. Чжунго сицуй тунлун (Общая теория китайской оперы) 张庚. 郭汉城: 中国戏曲通论. Шанхайское издательство литературы и искусства(上海文艺出版社. Шанхай вэньи чубаньшэ.) 1989.  
Умберто Э. Отсутствующая структура. Введение в семиологию // Пер. с итал. В.Г. Резник и А. Г. Погоняйло. СПб.: «Симпозиум», 2006. 544 с.

## Секция АССОЦИАТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ «ОТДЫХ» И «МОРЕ» В ОБЫДЕННОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ

**Акованцева Надежда Валерьевна**  
Воронежский государственный университет  
*nadin@phil.vsu.ru*

Проведенный свободный ассоциативный эксперимент со словом-стимулом «отдых» позволил сформулировать ассоциативное поле, единицы которого были описаны путем применения методики описания психолингвистического значения методом семантической интерпретации результатов психолингвистических экспериментов как актуализации отдельных семантических компонентов семантики слова [Стернин, Рудакова 2011, с. 139–164]. В результате были сформулированы следующие психолингвистические значения лексемы «отдых».

1. Пребывание на природе, например, на море или у воды (СИЯ – 0,77). 2. Развлечения (СИЯ – 0,10). 3. Сон (СИЯ – 0,06). 4. Расслабление, тишина, покой (СИЯ – 0,05). 5. Путешествия (СИЯ – 0,03). 6. Спорт (СИЯ – 0,01). 7. Пребывание в учреждении отдыха (СИЯ – 0,01).

*То же, что:* каникулы 0,02, отпуск 0,02, выходные, свободное время 0,004; выходной досуг, ничегонеделание, отрыв, перерыв в работе, уход от работы 0,002.

*Противоположно:* работа 3, работать 1, труд 1.

*Не интерпретируются:* жизнь 0,01; время, зло, кирпич, легко, мать, настроение 0,002.

Самая яркая реакция в данном эксперименте оказалась лексема «море». С целью определения степени схожести психолингвистических значений слов «отдых» и «море», был проведен САЭ со стимулом «море». Реакции испытуемых были обработаны методом семантической интерпретации [Стернин, Рудакова 2011]. В результате была сформирована следующая структура психолингвистического значения лексемы «море».

1. Желаемое место проведения отдыха, отпуска в непосредственной близости, например, песчаный пляж; чаще всего летом, когда тепло; вызывает положительные чувства и эмоции, ассоциируется со спокойствием (СИЯ – 0,59). 2. Вода, часть мирового океана; имеет волны; соленое, глубокое, синее, бескрайнее, шумит (СИЯ – 0,37). 3. чего. Огромное количество, чрезвычайное обилие чего-л. (СИЯ – 0,02).

Фразеологизмы: море по колено СИЯ – 0,02 (*колено 1, по колено 2*).



В семантике лексемы «море» компонент значения «отдых» достаточно ярко выражен, зафиксировано 9 реакций, что соответствует 7% от общего числа реакций в САЭ. Следовательно, можно говорить о том, что ассоциативная связь между лексемами «море – отдых» присутствует, хотя выражена менее ярко, чем «отдых – море» (20,8% от общего числа реакций). Компоненты значения «летом», «отпуск», «песчаный пляж» свидетельствуют о том, что в сознании носителей русского языка, проживающих в Воронеже, *море* ассоциируется с желаемым местом проведения отдыха, отпуска в летнее время.

Самое яркое психолингвистическое значение лексемы «отдых» – это «Пребывание на природе, например, на *море* или у воды» и самое яркое психолингвистическое значение лексемы «море» – это «Желаемое место проведения отдыха, отпуска в непосредственной близости, например, песчаный пляж; чаще всего летом, когда тепло; вызывает положительные чувства и эмоции, ассоциируется со спокойствием».

Таким образом, в обыденном языковом сознании *море* чаще всего ассоциируется с возможным и желаемым местом для проведения отдыха (отпуска), а *отдых* мыслится чаще всего на море.

### **Список литературы**

Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Теоретические проблемы. LAP Lambert Academic Publishing: Saarbrücken, 2011. 192 с.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ АССОЦИАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ В ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ НА ПРИМЕРЕ СЛОВ СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**Арынбаева Римма Ануарбековна**

Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова

*rimma10.69@mail.ru*

Психолингвистика изучает механизмы взаимодействия языка и когнитивных процессов. Одним из важных аспектов является исследование ассоциативных связей, которые возникают при восприятии слов. Важно понимать, как слова семейно-родственных отношений влияют на восприятие и восстанавливаются в памяти. Ассоциативный эксперимент, проведенный нами, направлен на изучение того, как различные участники связывают слова, связанные с семейными ролями и отношениями.

Эксперимент был проведен с участием 400 студентов: 200 женщин и 200 мужчин. Участникам предъявлялись 10 слов, связанных с семейно-родственными отношениями (**мать, отец, сестра, брат, дедушка, бабушка, семья, дочь, сын, родитель**). Ответы участников были собраны и классифицированы по типу ассоциаций (семантические, эмоциональные, стереотипные). Далее был проведен контент-анализ данных.

Реакции на слова **мать** и **отец**: у девушек преобладали ассоциации с позитивной эмоциональной окраской (*любовь, забота*), в то время как у молодых людей на слово **отец** больше было ассоциаций признакового характера, такие как *строгий, авторитет*. Это подтверждает идею о гендерных различиях в восприятии семейных ролей.

Реакции на слова **брат** и **сестра**: ассоциации на слово **сестра** у девушек были ориентированы на поддержку и эмоциональную близость (*поддержка, дружба*), тогда как молодые люди акцентировали внимание на возможных конфликтах и играх, что может отражать их восприятие отношений с сестрами как более динамичных. В ответах на слово **брат** ассоциации у девушек были схожи с теми, что давались на слово **сестра**, в то время как молодые люди чаще связывали слово с *играми* и *дружбой*, но также упоминали *конфликты*.

Реакции на слова **дедушка** и **бабушка**: у обеих групп участников ассоциации с **дедушкой** и **бабушкой** были в основном позитивными, связанными с *мудростью, любовью* и *теплом*, что подтверждает роль старших членов семьи как источников эмоциональной поддержки.

Стимул **семья**: обе группы в основном ассоциировали слово **семья** с такими понятиями, как *любовь* и *счастье*. Однако у молодых людей было больше ассоциаций с *уютом*, что может отражать их восприятие дома как комфортного места, где они чувствуют себя защищенными.

**Семантические ассоциации.** Большинство ассоциаций носили семантический характер, например, **отец** – *мать*, **брат** – *сестра*, что указывает на близость понятий в рамках семейных отношений.

**Эмоциональные ассоциации.** Значительная часть ассоциаций была эмоционально окрашена, например, **мать** – *любовь*, **отец** – *строгий*, что свидетельствует о глубоком вовлечении эмоциональных процессов в ассоциативный процесс.

**Стереотипные ассоциации.** В некоторых случаях участники давали стереотипные ассоциации, например, **отец** – *авторитет*, что может отражать культурные представления о семейных ролях и гендерных стереотипах.

**Структура ассоциативной сети.** На основе полученных данных была построена ассоциативная сеть, в которой центральными узлами стали слова *мать, отец* и *семья*. Эти слова занимали ключевые позиции в сети, а другие, такие как *брат, сестра, дедушка, бабушка*, располагались в

периферийных частях. Это говорит о том, что семья как целостная система имеет центральное значение в восприятии участников.

Результаты показали, что восприятие семейных ролей имеет значительные гендерные различия. Девушки склонны связывать слова семейно-родственных отношений с эмоциями и поддержкой, в то время как молодые люди придают более важное значение роли защиты и авторитета.

## **ПРОВЕДЕНИЕ СВОБОДНОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА НА ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ**

**Ваниев Георгий Константинович**

Московский политехнический университет

*geor15.vaniev@gmail.com*

Ассоциативный эксперимент – психолингвистический метод исследования, основанный на анализе слов-реакций (ассоциаций). Данный метод психолингвистического анализа используется для изучения языковой картины мира, а также позволяет выявлять особенности мышления и когнитивные процессы носителей различных языков. Целью настоящего исследования стало проведение ассоциативного эксперимента среди носителей осетинского языка, по результатам которого был составлен осетинский ассоциативный словарь.

Методика свободного ассоциативного эксперимента основана на принципе спонтанного реагирования: респонденту предъявляются слова-стимулы (S), на которые он отвечает первыми пришедшими в голову словами-реакциями (R). В исследовании использован список из 112 слов-стимулов, составленных лингвистами сектора психолингвистики Института языкознания РАН [Уфимцева 2004, с. 17–19].

Эксперимент проводился в письменной форме и с использованием онлайн-анкетирования (через Google Forms). В исследовании приняли участие более 100 носителей осетинского и русского языка в возрасте от 18 до 85 лет. Результаты были структурированы и сгруппированы по типам лексико-семантическим связям: парадигматическим и синтагматическим ассоциациям.

Актуальность работы обусловлена уязвимым положением осетинского языка, который согласно атласу вымирающих языков ЮНЕСКО входит в категорию *vulnerable* ('находящийся в группе риска').

Полученные результаты представляют собой важный материал для изучения лексических структур, которые могут быть использованы при построении сравнительных моделей языкового сознания с носителями

других языков. Предварительный анализ реакций позволил выявить социокультурные особенности осетин, связанные с доминированием понятий, отражающих традиционные ценности: род, семья, религиозные представления. Это проявляется в реакциях на стимулы типа *мад*, *Хуыцау*, *фыдыбæстæ* ('мама, бог, отечество'), т.е. слова, в которых наблюдаются устойчивые этнокультурные ассоциации.

Структура словарной статьи в ассоциативном словаре обычно включает в себя слово-стимул, реакции респондентов с указанием их частотности, а также перевод стимулов и реакций (в двуязычных словарях,). Пример словарной статьи на осетинском и ее перевод на русский язык, также указано общее число реакций на слово-стимул – **91**. Вторая цифра (**37**) обозначает число различных реакций, а третье число (**23**) – количество единичных реакций (уникальных).

**Мад:** *фыд* – 16; *ныййарæг* – 12; *фæлмæн* – 8; *уарзон*; *цард* – 5; *зæрдæ* – 5; *уарзондзинад*, *хъарм*, *царддæттæг* – 3; *фæлмæндзинад*, *нана*, *фыды*, *иунаг*, *сыгъзæрин* – 2, *фидар*, *адджын*, *фыды*, *хæдзар*, *хæзна*, *уарзт*, *уарзондæр*, *адæймаг*, *мæ райгуыраен адæймаг*, *æхсыр*, *дунейы цард*, *зынаргъ*, *мæ*, *мæ уарзон фыдалтæ*, *мада*, *мæ цард*, *ныфс*, *райгуыраен бæстæ*, *раст*, *расугъд*, *рухс*, *уæлибæхтæ*, *царды цин* – 1. **91 + 37 + 23**

**Мама:** *папа* – 16, *родитель* – 12, *мягкая* – 8, *любимая*, *жизнь*, *любимая*, *сердце* – 5; *любовь*, *теплая*, *дающая жизнь* – 3; *мягкость*, *бабушка*, *единственная*, *золотая* – 2; *стойкая*, *сладкая* (в знач. *любимая*), *отца*, *дом*, *сокровище*, *любовь*, *любимейшая*, *мой родной человек*, *молоко*, *земная жизнь*, *дорогая*, *моя*, *мои любимые предки*, *матери*, *моя жизнь*, *уверенность*, *Отчизна*, *справедливая*, *красивая*, *свет*, *пироги с сыром*, *радость жизни* – 1. **91 + 37 + 23**

### Список литературы

Дугарова Т.Ц., Бадиев И.В., Филиппович Ю.Н., Дугаров Т.Ж. Изменения в ментальности современных бурят (по результатам психосемантических исследований) // Новые исследования Тувы. 2017. №3. С. 7.

Уфимцева Н.В., Черкасова Г.А., Караулов Ю.Н., Тарасов Е.Ф. Славянский ассоциативный словарь. М.: Ин-т языкознания РАН, 2004. 792 с.

Sirenko A., Cherkasova G., Philippovich Y., Karaulov Y. Cognitive Semiotic Model for Query Expansion in Question Answering // Communications in Computer and Information Science. 2014. T. 436. С. 222–228.

Vylomova E., Shcherbakov A., Philippovich Y., Cherkasova G. Men Are from Mars, Women Are from Venus: Evaluation and Modelling of Verbal Associations // Lecture Notes in Computer Science. 2018. T. 10716. С. 106–115.

# ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИКИ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА ПРИМЕРЕ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ *СЧАСТЬЕ*

**Васильева Светлана Петровна,**  
Красноярский государственный педагогический  
университет имени В.П. Астафьева  
*filolog2023@yandex.ru*  
**Низамутинова Татьяна Магесумовна**  
Средняя школа №156 имени Героя Советского Союза  
Г.П. Ерофеева, Красноярск  
*nizamutinovatm@bk.ru*

Цель лонгитюдного исследования – выявить динамику представлений о ценностях на примере ассоциативного поля *СЧАСТЬЕ* в переходный подростковый период с 2019 г. по 2024 г. Для этого рассмотрены и сопоставлены специфические черты языкового сознания учащихся 6 класса (12 лет) в 2019 г. с результатами свободного ассоциативного эксперимента (САЭ), проведенного с этими же школьниками 11 класса (17 лет) в 2025 г. Стимул *СЧАСТЬЕ* избран как наиболее яркое выражение субъективной оценки качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, отношений с людьми и самого себя [БПС], поскольку подростковый возраст – «это переход от мира детства к миру взрослых, важнейший период становления личности и выстраивания новых взаимоотношений с самим собой и окружающим миром» [Сиденко 2011, с. 3].

Метод исследования – анализ ассоциативного поля *СЧАСТЬЕ* методом семантического гештальта, преимущество которого заключается в том, что «...большинство ассоциативных полей обнаруживает особую внутреннюю семантическую организацию своего состава, названную мною “семантическим гештальтом” и характеризующую поле как единицу знания о мире, соотнося его строение с отраженной в нем структурой реальности» [Караулов 2000, с 195]. Составляющие образа *СЧАСТЬЕ* репрезентированы 10 тематическими группами и ранжированы по количественному принципу.

Сопоставительные данные о представлении фрагмента языкового сознания *СЧАСТЬЕ* подростков младшего и старшего возраста представлены в Таблице.

Таблица

**Ассоциативные реакции стимула СЧАСТЬЕ**

| №  | 6 класс                   |      | № | 11 класс                         |       |
|----|---------------------------|------|---|----------------------------------|-------|
| 1  | <i>семья</i>              | 25 % | 1 | <i>семья</i>                     | 41 %  |
| 2  | <i>радость</i>            | 21 % | 2 | <i>близкие люди</i>              | 28 %  |
| 3  | <i>обладание чем-либо</i> | 10 % | 3 | <i>здоровье</i>                  | 10 %  |
| 4  | <i>счастливый</i>         | 9 %  | 4 | <i>Экзамены ЕГЭ, поступление</i> | 8 %   |
| 5  | <i>хорошо</i>             | 8 %  | 5 | <i>жизнь</i>                     | 2,6 % |
| 6  | <i>веселье</i>            | 6 %  |   | <i>любовь</i>                    | 2,6 % |
| 7  | <i>Деньги</i>             | 6 %  |   | <i>в мелочах</i>                 | 2,6 % |
| 8  | <i>удача</i>              | 6 %  |   | <i>понимание</i>                 | 2,6 % |
| 9  | <i>добро</i>              | 6 %  |   | <i>мечта</i>                     | 2,6 % |
| 10 | <i>любовь</i>             | 3 %  |   |                                  |       |

Из Таблицы видно, что для младших и старших подростков первое место в представлении о счастье занимает *семья*, однако для старших подростков ее значимость гораздо выше (41%), нежели для младших (25%). В АП старших подростков мы выделили тематическую группу *близкие люди* из состава тематической группы *семья*, так как, судя по ассоциациям, *близкие люди* – это когда ты не один, – имеются в виду, скорее, друзья, нежели родственники. Среди составляющих АП младших школьников наблюдается дробность представлений о счастье (*радость, обладание чем-либо, счастливый, хорошо, веселье* и др.) с уклоном в чувственные переживания счастья. В языковом сознании старших подростков заметна концентрация на составляющих: *семья, близкие люди, здоровье, ЕГЭ*, определяющих их возрастные задачи.

Таким образом, очевидно, что старший подростковый возраст ставит свои задачи перед предстоящим вхождением во взрослую жизнь, тем не менее, не исключаются такие важные составляющие, как *жизнь, любовь, понимание, мечта* и даже *мелочи*, к которым младшие подростки относят *деньги, обладание чем-либо* и др.

**Список литературы**

Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира: сб. науч. ст. / под ред. Н.В. Уфимцевой. М., 2000. С. 191–206.

Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. URL: <https://spbguga.ru/files/03-5-01-005.pdf> (дата обращения 14.03.2025).

Сиденко Е.А. К вопросу адаптации младшего и старшего подростка в социуме // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 6. С. 3-9.

## РАЗРАБОТКА РУССКО-ВЬЕТНАМСКОГО АССОЦИАТИВНОГО СЛОВАРЯ

Бу Кыонг Тхинь

Московский политехнический университет

*thinkvucuong158@gmail.com*

В условиях глобализации возрастает актуальность изучения межкультурной коммуникации, в частности, между носителями русского и вьетнамского языков. Однако ощущается нехватка специализированных инструментов для кросс-культурных психолингвистических исследований, особенно ассоциативных экспериментов (АЭ). Существующие российские ассоциативные словари (РАС, СИБАС, ЕВРАС) демонстрируют развитость направления для русского языка, но аналогичные масштабные ресурсы для вьетнамского языка отсутствуют, что затрудняет сопоставительные исследования и понимание культурно-специфических ассоциативных связей. Целью данной работы является разработка информационной системы (ИС) для проведения русско-вьетнамских АЭ и создание на ее основе базового ассоциативного словаря вьетнамского языка.

Исследование базируется на методологии психолингвистики, использующей ассоциативный эксперимент для выявления психологически релевантного содержания слова в сознании носителей языка. Совокупность реакций на слово-стимул (ассоциативное поле) моделирует семантические связи. При разработке учитывались лингвистические особенности вьетнамского языка (тональность, письменность на основе латиницы с диакритикой, диалектные различия) и культурная специфика ассоциаций, так как эквивалентные слова могут вызывать разные ассоциативные ряды в разных культурах (например, стимул *черепаха* в русском – реакция *медлительность*, во вьетнамском – также *трусость*).

Разработана веб-ориентированная информационная система для интерактивного проведения АЭ, включающая пользовательский интерфейс для респондентов (ввод данных, предъявление стимулов, сбор реакций) и административный интерфейс (управление стимулами, настройка эксперимента, просмотр статистики, первичная обработка данных). Проведен свободный ассоциативный эксперимент онлайн с носителями вьетнамского языка. В эксперименте приняли участие 204 респондента (преимущественно вьетнамские студенты в российских вузах), было собрано 22 440 слов-реакций на 110 слов-стимулов. Обработка данных включала автоматизированный сбор, ручную коррекцию орфографии и частотный анализ ассоциатов.

Создана и апробирована ИС, доказавшая свою эффективность для сбора данных АЭ в кросс-культурном контексте. Получен первый массив

данных для ассоциативного словаря вьетнамского языка. Например, на стимул *Bà cụ* (старушка) наиболее частыми реакциями стали *già* (старый) – 40 ответов, *đẹp lão* (красивая старость) – 11, *cụ già* (старик) – 10; на стимул *Thân thiết* (близкий) – *bạn bè* (друзья) – 50, *gần gũi* (близкий) – 14, *tình cảm* (чувство, привязанность) – 12. Эти результаты формируют основу для первого ассоциативного словаря вьетнамского языка и позволяют выявить специфику ассоциативных связей у носителей.

Ключевым результатом работы является создание первого массива эмпирических данных для вьетнамского ассоциативного словаря, полученного с помощью разработанной информационной системы. Этот массив данных закладывает фундамент для формирования полноценного первого Русско-вьетнамского ассоциативного словаря. Словарь открывает перспективы для исследований в области сравнительной лексикологии, психолингвистики, межкультурной коммуникации и преподавания русского и вьетнамского языков. Перспективы исследования включают существенное расширение стимульного списка и выборки респондентов для вьетнамской части словаря и проведение детального сравнительного анализа ассоциативных полей двух языков.

### Список литературы

Филиппович Ю.Н. Эскиз информационной технологии лингвокультурного тезауруса // Язык. Сознание. Культура. Сборник статей. М.–Калуга, 2005. С. 319–334.

Захаркина К.П., Филиппович Ю.Н. Информационная технология анализа результатов ассоциативных экспериментов // Российская психолингвистика: итоги и перспективы: Материалы XX Международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. Москва, 27–28 мая 2022 года. М.: Изд-во Российского университета дружбы народов (РУДН), 2022. С. 139-140.

Филиппович Ю.Н., Сиренко А.В. Программный комплекс исследований психолингвистической модели вербального сознания на основе когнитивного и ассоциативного экспериментов // Вопросы психолингвистики. 2010. № 6. С. 123-143.

Филиппович Ю.Н. Моделирование работы лингвокультурного когнитивного русскоязычного языка // Вопросы психолингвистики. 2007. № 6. С. 123-143.



## СЕМАНТИЧЕСКИЙ ГЕШТАЛЬТ КАК СРЕДСТВО КОНСТРУИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА-СТИМУЛА

Гуц Елена Николаевна,  
Лонская Елена Дмитриевна

Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского  
egoots@yandex.ru  
elenandl@yandex.ru

Материал исследования был получен в результате проведения свободного ассоциативного эксперимента (САЭ) на платформе «Google Формы» в мае 2024 года. Возраст информантов – от 18 до 24 лет. Стимульный список состоял из восьми эмотивов-номинантов, или стимулов-эмотивов, (*страх, ужас, боязнь, испуг, удовлетворение, радость, счастье, восторг*) и десяти традиционных для ассоциативного эксперимента шумов (*листва, рисование, справедливость, лес, дружба, уверенность, сутки, чтение, земля, написание*).

Цель данной работы – смоделировать психологическое значение слова-стимула «восторг» путем построения семантического гештальта соответствующего ассоциативного поля.

В процессе анализа ассоциативного материала нами была обнаружена закономерность в выборе респондентами лексем, характеризующих стимул-эмотив и эмоциональную ситуацию, стоящую за ним. Выявить семантические особенности внутренней организации ассоциативного поля «восторг» нам позволило построение семантического гештальта, который характеризует поле «как единицу знания о мире, соотнося его строение с отраженной в нем структурой реальности» [Караулов 2000, с. 194].

Всего на основе семантической и тематической близости реакций было выделено семь зон: «Радость» (47 ед.), «Приятность» (31 ед.), «Исключительность» (30), «Интенсивность» (28), «Восхищение» (22), «Яркость» (9) и «Теплота» (2). Расположение зон представлено в порядке убывания количества соответствующих ассоциатов. Это количество, в свою очередь, отражает степень яркости выделенных семантических признаков. Они, с одной стороны, характеризуют свойства рассмотренных реакций, а с другой стороны, характеризуют качество самой эмоции, выраженной эмотивом-номинантом.

А.А. Леонтьевым была обоснована «возможность выделить на основе формальной обработки данных ассоциативного эксперимента факторы, интерпретируемые содержательно как семантические компоненты значений слов, исследуемых в эксперименте» [Леонтьев 1971, с. 13]. Следовательно, признаки, на основе которых были сформированы зоны ассоциативного поля, могут рассматриваться как составляющие

психологического значения, структура которого «определяется системой соотнесенности и противопоставления в деятельности, а не в процессе их сопоставления как единиц лексикона» [Там же, с.11].

Таким образом, доминирующие семантические признаки, выявленные в результате построения семантического гештальта, позволили смоделировать психологическое значение исследуемого слова-стимула.

Представим структуру значения эмотива-номинанта «восторг» в виде диаграммы.



### Список литературы

Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира. М.: Институт языкознания РАН, 2000. С. 191-206.

Леонтьев А.А. Психолингвистическая структура значений // Семантическая структура слова. М.: Наука, 1971. С.7-27.

## КОНЦЕПТ «ВЕРА» В ДЕТСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

**Лемяскина Наталия Александровна**

Воронежский институт развития образования имени Н.Ф. Бунакова  
*lna-vrn@mail.ru*

При изучении языковой личности младшего школьника мы рассматриваем нравственно-этические концепты *душа, любовь, совесть, вера*, которые дают значимый материал для осмысления детской картины мира [Лемяскина 2018, 2020]. Описание ключевых концептов находим в работах Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, А.Вежбицкой, Е.С. Кубряковой, Ю.С. Степанова, В.Н. Телия.

Концепт **вера** находится в числе базовых «культурных концептов», отражающих неповторимый ментальный и ценностный образ русского человека. По определению Ю.Д. Апресяна, вера – это «ментальное состояние человека, мотивированное не столько фактами, сколько имеющейся в его сознании цельной картиной мира, в которой предмет его веры не может не существовать» [Апресян 2009, с. 267].

Объектом исследования является концепт **вера**, предмет – языковые средства вербализации концепта **вера** в детской языковой картине мира. В структуру концепта входят ценностная составляющая, понятийный и образный элементы. Ядро концепта представлено словарными значениями лексемы и фиксируется в толковом словаре в виде дефиниции. Материалы словарей позволили выявить инвариантные семантические признаки на основе дефиниционного анализа. Анализ, проведенный Т.А. Талаповой, показал, что инвариантным значением слова-имени концепта **вера** является: 1) убежденность в чем-нибудь (вера в успех, вера в людей); 2) убежденность в существовании Бога (вера в Бога); 3) признание истины без доказательств (принимать на веру). В словаре В.И. Даля используются семы «клятва», «присяга». Данные семы в словарях XX и XXI вв. отсутствуют. **Вера** рассматривается в двух смыслах: религиозная и бытовая: 1) вера в Бога и 2) вера в человека, идеальное представление о мире (понятийный элемент концепта) [Талапова 2009, с. 11-12]. Для выявления признаков концепта проведен опрос учащихся 2-4 классов (2 класс – 75 чел., 3 класс – 98 чел., 4 класс – 114 чел.). участникам предлагалось завершить фразу: **вера** – это ..., **вера** – какая... . Результаты следующие.

2 класс ‘вера в Бога’ (48% опрошенных): *я верю в Бога, У россиян вера православная; есть будаизм, ислам; Библия*; ‘вера в человека’ (32%): *когда веришь в другого человека; вера в себя*; ‘принимать на веру’ (20%): *надежда на что-нибудь; верить во что-то, что может сбыться*.

3 класс ‘вера в Бога’ (41%): *когда человек верит, что есть Бог, когда он православный; ходит в храм, молитва*; ‘вера в человека’ (45%): *когда ты в кого-то веришь, вера в друга, что он тебя не предаст; верить в себя: ты все сможешь и у тебя все получится*; ‘принимать на веру’ (14%): *верить во что-то, например, в Деда Мороза; вера в любовь*.

4 класс ‘вера в Бога’ (55%): *верить в Бога Иисуса Христа, не предавать его, стараться не совершать грехов; я верю в Бога и надеюсь на его защиту и готовность служить ему; монастырь, заповедь, Иисус, икона, свеча, платок, ангел, надежда, молитва, закон Божий*; ‘вера в человека’ (28%): *верить в кого-либо, доверять другу, брату, сестре, родителям; когда ты сможешь доверить секрет надежному человеку; вера в себя*; ‘принимать на веру’ (16%): *вера в лучшее; вера в победу*.

По данным проведенного исследования признак ‘вера в Бога’ составляет наибольший процент от общего количества ответов-реакций (2 класс – 48%, 3 класс – 41%, 4 класс – 55%), причем с перечислением атрибутов: *Библия* (2 класс), *молитва* (3 класс), *заповедь, икона, свеча, платок, ангел, закон Божий* (4 класс). Достаточно большой процент имеет второй признак ‘вера в человека’ (32%, 45%, 28% соответственно), включает в себя две составляющие: ‘вера в кого-то’ и ‘вера в себя’.

На вопрос «Вера – какая?» младшие школьники дали ответы: *добрая, славная, сильная, православная, крепкая, светлая, вечная, драгоценная, святая, помощница людям* (3 класс); *честная, крепкая, вечная, спокойная, священная, спасающая жизнь, изменяющая жизнь человека. Вера – это подарок Божий!* (4 класс), что отражает преобладающую положительную оценку исследуемого феномена. Дети отмечают: *к сожалению, иногда вера бывает злой. Например, вера в злых духов, в демонов. Но вера в Бога побеждает зло* (4 класс). Испытуемые приводят свои рассуждения о вере: *Вера, я считаю, для каждого – это свое! Для кого-то это жизненный путь, а для кого-то это частичка души... Но для меня это очень важно. Чего греха таить, я не круглый отличник, я не всегда слушаюсь родителей, Но я верю в Бога и добро, вместе мы все сможем* (4 класс).

Таким образом, проведенное исследование показывает особую значимость исследуемого концепта для детской картины мира и его положительную оценку в языковом сознании ребенка.

### **Список литературы**

Лемяскина Н.А. Значимые константы культуры в языковой картине мира младшего школьника // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. №4. С. 94–96.

Лемяскина Н.А. Концепт «любовь» в языковом сознании младшего школьника // Вестник Ярославского государственного университета. Серия Социальные и гуманитарные знания. 2020. №2 (22). С. 176–185.

Апресян Ю.Д. Исследования по семантике и лексикографии. Т. I. Парадигматика. М.: Языки славянских культур, 2009. 568 с.

Талапова Т.А. Концепт «Вера/неверие» в русской языковой картине мира: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. бакал: Хакас. гос. ун-т им. Н.Ф. Катанова, 2009. 22 с.

## **СТРУКТУРА ОБРАЗОВ СОЗНАНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В СОЗНАНИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ**

**Матюшина Василиса Валерьевна**

Московский государственный институт международных отношений  
vas-matyushina@yandex.ru

Проблемы семантики всегда носили междисциплинарный и межпарадигмальный характер. Семантические проблемы сформировались и развиваются на стыке структурной, когнитивной, коммуникативной лингвистики, лингвокультурологии и психолингвистики.

В настоящее время одним из наиболее продуктивных и актуальных векторов семантических исследований является психолингвистический

подход. Из всего многообразия методов изучения образов сознания понятий (слов, концептов) в психолингвистике для данного исследования выбраны два: ассоциативный эксперимент и структурный метод Ф.Е. Василюка.

Психолингвистика занимается психологически реальным значением слова, где значение слова (денотат) представляется как объемное значение понятия, которое включает в себя разнообразные когнитивные и эмоциональные элементы. Для иллюстрации в работе взят пример понятия **РОДИНА**. Были обработаны данные свободного ассоциативного эксперимента, проведенного среди студентов МГИМО, а также рисунки (пиктограммы), представляющие образ сознания понятия **РОДИНА**.

В исследовании приняли участие 60 человек студентов, по 15 человек женщин и мужчин из бакалавриата (младшая группа) и магистратуры (старшая группа) соответственно. Испытуемым было предложено дать свободные ассоциации на слово-стимул **Родина**. Всего было получено 100 разных ассоциаций.

Самыми частотными ассоциациями, которые встречаются во всех возрастных и гендерных группах являются следующие ассоциации: *дом, семья, природа, семья*.

В младшей возрастной группе ассоциации носят более эмоциональный характер, более часто или только в данной группе встречаются реакции: *любовь, земля, березки, родители*.

В старшей возрастной группе очень часты ассоциации, связанные с обороной Родины при помощи военных сил (армии и флота). Например, реакции: *военные силы, ВМФ, защищать*.

По объему меньше всего ассоциаций, реакций на стимул **Родина**, представили мужчины из младшей возрастной группы (бакалавриат), больше всего реакций выявлено в группе женщин старшей возрастной группы (магистратура).

Ассоциаций с отрицательной коннотацией не было дано ни в одной группе.

Из ассоциативных реакций на слово-стимул **Родина** можно составить описание образа сознания данного понятия. **Образ Родины** возникает через осознание *культуры, традиций и истории*. Он тесно связан с *домом, семьей и друзьями*, типично среднерусской природой (*лес, река, березы*). Визуальный образ неотделим от эмоциональной составляющей (*любовь, патриотизм, гордость*), а также типичны устойчивые ассоциации **Родины** с *воспоминаниями из детства и матерью*. При этом **Родина** требует *защиты и сильных вооруженных сил*. Будущее **Родины** оптимистично и связано с *процветанием и счастьем, множеством возможностей, спокойствием и тишиной*. Была отмечена ассоциация-девиз – **БЫТЬ ДОБРУ!**

Вторая часть эксперимента выполнена в рамках психологической концепции образа сознания, разработанной А.Н. Леонтьевым и дополненной Ф.Е. Василюком. Ф.Е. Василюк исследовал образы сознания через пиктограммы. У сознания есть три основные образующие: значение (словарное определение или денотат); личностный смысл (личное чувство, пристрастность, субъективное отношение к миру, эмоция – база для личностного смысла, коннотация); чувственная ткань (комплекс всех символов и впечатлений от внешнего мира при взаимодействии с ним индивида, т.е. сознание). В результате три составляющих образа сознания формируют уникальный образ, которые может появиться только у данного конкретного индивида и выражает его индивидуальное отношение к миру.

Интересно, что у мужчин и женщин младшей возрастной группы присутствует в пиктограммах *серп и молот* как графическая реакция на стимул **Родина**. Женщины из младшей группы и мужчины из старшей группы изобразили **символику СВО**. Пиктограмма *церковь* встречается только у женщин обеих возрастных групп, также как и стереотипные рисунки с *валенками и балалайками*, которые присутствуют в пиктограммах только у женщин. **Образ Родины** в пиктограммах: *в доме у реки на природе живет семья, приходят друзья*. **Образ Родины** связан с символами власти (*флаг, Кремль*) и историей (*серп и молот*). В образе сознания понятия **Родина** находит отражение современная ситуация: **СВО**. В образе сознания понятия **Родина** находим указание на религиозность, присущую России (пиктограмма – *церковь*). В образе сознания понятия **Родина** отражена необходимость ее *защиты* (**ВМФ**). В образе сознания понятия **Родина** присутствуют стереотипы (*медведь, ушанка, балалайка, валенки*).

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЛЕКСЕМЫ **УЧИТЕЛЬ** В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Морозова Ираида Алексеевна

Борисоглебский филиал

Воронежского государственного университета

*iraida\_morozova@mail.ru*

С целью изучения психолингвистического значения (далее – ПЛЗ) лексемы **учитель** и других лексических единиц сферы образования с 2023 года в Борисоглебском филиале ВГУ группой преподавателей и студентов в составе заведующего кафедрой социальных и гуманитарных дисциплин Е.А. Зацепиной, доцентов кафедры И.А. Морозовой, К.О. Селезневой, студентов Т.В. Бондаревой, М.М. Ткаченко,

М.А. Шипиловой был реализован долгосрочный научно-исследовательский проект.

Представим фрагмент исследования, посвященный описанию возрастной специфики ПЛЗ лексемы **учитель**. Цель работы – на основе данных свободного ассоциативного эксперимента определить актуальные для языкового сознания подростков и молодежи ПЛЗ. В эксперименте приняли участие 100 школьников г. Борисоглебска (обучающиеся 6-8 классов – возраст 12-14 лет) и 100 студентов 1-5 курсов БФ ВГУ (от 18 до 25 лет). Для обработки полученных результатов мы воспользовались методикой, предложенной И.А. Стерниным, А.В. Рудаковой [Стернин, Рудакова 2011].

Напомним лексикографическое описание лексемы **учитель**: «1. Тот, кто преподает какой-л. учебный предмет в школе; преподаватель. 2. Человек, обладающий высоким авторитетом для кого-л. в какой-л. области, имеющий последователей» [БТС]. Приведем полученные психолингвистические значения:

ПЛЗ-1. Человек, который передает знания, профессионально занимается преподаванием, работает в школе, ведет уроки по различным предметам.

ПЛЗ-2. Человек, отличающийся особыми интеллектуальными, нравственными и личностными качествами пользующийся уважением, доверием (у школьников: но в то же время может обладать негативными качествами).

Сопоставление лексикографического и психолингвистического значений слова показывает, что их семантемы совпадают количественно (содержат 2 семемы), но различаются качественно. Количество сем в ПЛЗ значительно больше, чем в лексикографическом. ПЛЗ-1 в основе своей совпадает с лексикографической семемой, имеет высокий совокупный индекс яркости (далее – СИЯ) и составляет ядро психолингвистического значения (СИЯ у школьников – 0,45, у студентов – 0,70). ПЛЗ-2 в языковом сознании школьников может быть отнесено к ближней периферии (СИЯ – 0,38), а в языковом сознании студентов – к дальней периферии (СИЯ – 0,11).

Следует отметить, что в групповом сознании респондентов неактуальной оказалась зафиксированная в лексикографических источниках сема «имеющий последователей», которую обычно связывают с главой учения, с человеком, который научил чему-нибудь, и употребляют лексику в этом случае в торжественном стиле.

В процессе выявления возрастных особенностей ПЛЗ были отмечены интегральные семы, имеющие разный совокупный индекс яркости (СИЯ), выделены дифференциальные семы ПЛЗ в сознании школьников, зафиксированы коннотативные семы. В докладе будет представлен подробный сравнительный анализ полученного материала.

## Список литературы

Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов; РАН, Ин-т лингвист. исследований. Санкт-Петербург: Норинт, 1998. 1535 с.

Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Теоретические проблемы: монография. LAPLAMBERT Academic Publishing GmbH HCo.KG: Saarbrücken. 2011. 192 с.

## ОПИСАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ВОЗРОЖДЕНИЕ»: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ, КОРПУСНЫЙ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Разумкова Анна Викторовна

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

*Razumkova89@mail.ru*

Доклад посвящен исследованию содержания понятия лексемы **возрождение**. В качестве материала исследования выступили словарные статьи этимологических и толковых словарей, данные Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ), ассоциативное поле производного слова-стимула **возрождать**, которое представлено в Русском региональном ассоциативном словаре ЕВРАС. Исследование содержания представленной лексемы с применением методов дефиниционного анализа, методов корпусной лингвистики и психолингвистики позволяет описать содержание понятийной составляющей лексемы в диахроническом аспекте.

Согласно Этимологическому словарю Н.М. Шанского, А.Ф. Журавлева исследуемая лексема является семантической калькой французского слова *Renaissance*. Очевидно, появление нового слова в составе русского языка продиктовано необходимостью описания исторической эпохи Ренессанса [Шанский, Журавлев 1968, с. 141]. С течением времени происходит расширение значения исследуемой лексической единицы. В современных словарях отмечается следующая ключевая дефиниция: *возобновление, прекратившегося существования чего-либо, подъем после периода упадка, разрушений, например, возрождение хозяйства* [Евгеньева 1985, с. 203]. Таким образом, значение лексической единицы было переосмыслено.

В современных текстах (данные НКРЯ) частотность употребления лексемы **возрождение** увеличилась со временем, что произошло за счет ее активного использования в различных сферах функционирования, тематиках и жанрах. Чаще всего лексема используется в публицистических текстах (60,58%), на втором месте – учебно-научная (17,65%) и художественная литература (11,53%). Реже данную единицу можно



встретить в бытовой (6,31%), церковно-богословской (3,3%) и официально-деловой (1,21%) сферах. Частотные коллокации свидетельствуют об актуализации значения «возобновление, подъем после периода упадка». Сема «историческая эпоха», так же актуализирована в текстах, но встречается значительно реже. Особенности использования исследуемой лексики ярко представлены глагольными (вторглось, длится) и адъективными (розовощекое, веселое) коллокатами, примерами использования в названиях журналов, заводов, банков.

Психолингвистическое исследование глагольной производной показало, что лексема имеет достаточно разнообразную внутреннюю организацию. В языковом сознании русских возрождение связано с культурным и национальным осмыслением, поскольку возрождать в первую очередь нужно *традиции* (38), *культуру* (22), *страну* (17), *искусство* (16), *Россию* (11). Стоит отметить, что религиозный компонент в ассоциативном поле представлен в меньшей степени, по сравнению с данными НКРЯ.

Таким образом, содержание понятия «**возрождение**» с течением времени было переосмыслено, расширено и дополнено новым смыслами.

### Список литературы

- Этимологический словарь русского языка. Т. 1. Вып. 3 под ред. Н.М. Шанского, А.Ф. Журавлева. Москва: Изд-во Московского университета. 1968. 285 с.
- Словарь русского языка: в 4-х. т. / АН СССР Институт русского языка: под. Ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд. стереотип. Москва: «Русский язык». 1985-1988. Т. I. А-Й. 1985. 696 с.

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЕМАНТИКИ СЛОВА ПРОСВЕЩЕНИЕ

Селезнева Кристина Олеговна

Краснодарское высшее военное училище летчиков, Борисоглебск  
[kireeva\\_kristina@mail.ru](mailto:kireeva_kristina@mail.ru)

С целью изучения семантики лексики *просвещение* в русском языковом сознании мы обратились к психолингвистическим методам исследования. С ноября по февраль 2025 года нами был проведен свободный ассоциативный эксперимент, в котором приняли участие 146 студентов (1-4 курсов очной и заочной форм обучения в возрасте от 18 до 30 лет направления «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Русский язык и литература. История») Борисоглебского филиала Воронежского государственного университета. Для обработки полученных данных мы воспользовались методикой,

предложенной И.А. Стерниным и А.В. Рудаковой [Стернин, Рудакова 2011]. Всего было зафиксировано 575 реакций, из них различных – 198.

Результаты исследования позволяют констатировать, что в сознании носителей русского языка лексема **просвещение** имеет 8 психолингвистических значений (далее – ПЛЗ). Приведем полученные ПЛЗ:

ПЛЗ-1. Приобщение к знаниям круга лиц с помощью педагогов и родителей посредством специальной литературы через формирование и получение определенных умений и навыков.

ПЛЗ-2. Историческая эпоха.

ПЛЗ-3. Приобщение к культурным ценностям через различные учреждения.

ПЛЗ-4. Приобщение к религиозным ценностям.

ПЛЗ-5. Приобщение к науке.

ПЛЗ-6. Саморазвитие, воспитание.

ПЛЗ-7. Система образовательных учреждений.

ПЛЗ-8. Издательство.

Отметим, что 54 реакции (*мероприятие; мир; работа; система 2; Астынов (Павел); большое; будущее; вещание; возможность; выделить что-то главное; деятельность; достижение целей; досуг; знакомство; коллектив; конкретика; конкурсы; красота; кумир; миссия; народ; общение; общество; очень внимательно; патриотизм; перспектива; подъём; понятие; поощрение; правила; правильно; правильное; предложение; принять к сведению; программа; путь; радость; разъяснение; рефлексия; светлое; свобода мысли; спокойствие; стремление; текст; трудности; улучшение; унижение; чистота; чувства; ясность 1*) не интерпретируются, их невозможно было объективно отнести к какому-либо из сформулированных ПЛЗ. Связано это, на наш взгляд, с многогранностью исследуемого понятия.

Добавим, что наличие таких сем, как *учеба, учение, обучение, образование, передача знаний, изучение* в ассоциативном поле исследуемой лексической единицы, свидетельствует о наличии взаимосвязи между понятиями **просвещение** и **образование** в сознании носителей русского языка. Очевидно, что необходимо проведение дополнительных психолингвистических экспериментов для более детального и полного исследования этого вопроса.

Разграничение этих понятий, их важных смыслов и оттенков должно рассматриваться в историческом, социальном и культурном контексте, несмотря на всю сложность этого процесса.

### Список литературы

Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Теоретические проблемы. LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH Co.KG: Saarbrücken, 2011. 192 с.

## СЕМАНТИЧЕСКИЙ ОБЪЕМ РЕКЛАМНОГО ТЕРМИНА ЦВЕТА В ЗЕРКАЛЕ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА: *ЦВЕТ МОХ В РАССВЕТНОЙ ДЫМКЕ*

Сивова Татьяна Викторовна

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы  
t.sivova@grsu.by

В развитии системы цветообозначений, согласно В.Г. Кульпиной, могут быть выделены некоторые процессы и тенденции (подробно в [Кульпина 2019, с. 278-281]), среди которых – тенденция «к рекламизации цветообозначений в том смысле, что они превращаются в рекламную ценность» [Там же, с. 280]. «Проявлением этого процесса, – по мысли В. Г. Кульпиной, – является их далеко идущая неологизация, новые сочетания вербальных и невербальных способов актуализации цвета как средства привлечения внимания их эвентуального потребителя» [Там же, с. 280]. «В наши дни, – отмечает исследователь, – выбор цветообозначений осуществляется в пользу особо эстетизированных, с особым суггестивным зарядом, необычных и броских, способных выполнять в той или иной мере рекламные функции» [Там же, с. 144].

Одним из таких цветообозначений является фиксируемый в рекламном объявлении, размещенном на сайте «Авито», термин цвета *цвет моха в рассветной дымке*, определению семантического объема которого с помощью направленного ассоциативного эксперимента посвящено исследование.

*Маленькое бохо-платье цвета «мох в рассветной дымке». Рисунок — черные котики, белый горошек. Цвет: зеленый [avito.ru. URL].*

В ходе ассоциативного эксперимента (2024 г.; 350 респондентов, студенты Гродненского госуниверситета имени Янки Купалы, возраст: 17—23, пол: 233 жен., 117 муж.) респондентам было предложено привести цветовую реакцию на стимул «цвет мох в рассветной дымке». Статистика: всего цветовых реакций на стимул: 343, различных цветовых реакций: 104, одиночных реакций: 82, отказов: 7.

Результаты (сокращенная версия). Доминанта цвета – зеленый 68: 36 (ж), 32 (м); далее по ранжиру – композит темно-зеленый 60: 41 (ж), 19 (м).

В описании значения цветообозначения респонденты используют 24 термина цвета (в алфавитном порядке): аспидный, белый, бирюзовый (бирюза), болотный, голубой, желтый, зеленый, золотой, изумрудный (изумруд), камуфляжный, коричневый, молочный, мятный, оливковый, салатный, серый шифер, серый, синий, фиолетовый, хаки, а также цвет мха, цвет мяты, цвет старой ели, цвет упаковки сока «Добрый».

В семантизации используются композиты различной модификации (38): двухкомпонентные (33), напр., а) бирюзово-зеленый, болотно-

зеленый; б) бледно-изумрудный, блекло-зеленый, светло-болотный, ярко-зеленый; в) темно-оливковый, тускло-серый; г) грязно-зеленый, дымчато-зеленый, мутно-зеленый; д) серовато-зеленый, тускло-зеленый; е) темно-светлый; трехкомпонентные (5): бледно-серо-зеленый; бледно-темно-зеленый; пастельно-темно-зеленый; темно-серо-зеленый; темно-ярко-зеленый.

Значение цветообозначения раскрывается с помощью стилистических цепочек цвета (17), разнообразных по составу, напр., а) салатовый, серый; б) зеленый, темно-зеленый; светло-зеленый, салатовый; в) темно-зеленый, сероватый; г) темно-салатовый; д) сине-зеленый, цвет мяты; е) серовато-зеленый яркий, цвет старой ели; ж) как цвет мха, зеленоватый, болотный.

Активно используются другие способы передачи цветового значения, акцентирующие а) признак 'насыщенность', 'интенсивность': глубокий зеленый; желто-зеленый ненасыщенный; бледный болотный зеленый; б) 'светлота': чуть светлее зеленого; в) 'теплота': холодный изумрудный; г) сочетаемость: зеленый с желтым; зеленый, который переходит в голубой.

Широкое распространение (18 единиц) получили описательные обороты, а) содержащие цветовые и световые металексемы (напр., *напыление, окраска, отлив, оттенок, перелив, подтон, примесь*): темно-зеленый с молочным подтоном; темно-серый с отливом зеленого; б) демонстрирующие цветовой градиент: темно-светлый зеленый с прозрачной серой дымкой: начало темный, к концу светлый 1: 1 (ж).

Особое значение для нашего исследования приобретает обращение респондентов при семантизации как к цветовому флористическому прототипу (единичны): цвет мха, а также: цвет старой ели, цвет мяты, так и к цветовому прототипу из «вещного мира»: серый шифер, цвет упаковки сока «Добрый».

Такая широкая вариативность толкования значения рекламного цветообозначения, осциллирующего тем не менее вокруг зеленого цвета, цвета мха, многообразие способов передачи цветового значения, функционал, реализуемый в актуализации дополнительных значений, демонстрируют лингвокреативную роль носителя обыденного языкового сознания, а также потенциал русского языка в ее реализации. Определение семантического объема подобных терминов цвета, в которых цветовая (информативная) составляющая уступает место изобразительно-выразительной, образной, представляется актуальной задачей в свете стоящей перед лингвистикой цвета задачей создания полной версии цветовой концептосферы русского языка.

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТРОЕНИЯ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ ОТГЛАГОЛЬНОГО СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЕЙ «ДВИЖЕНИЕ», «ХОД», «ПАДЕНИЕ»)

Старостина Евгения Владимировна

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского  
sev79@list.ru

Настоящее исследование посвящено изучению особенностей строения ассоциативного поля отглагольного имени существительного. Материалом исследования послужил Ассоциативный словарь школьников (АСШС), из которого были отобраны реакции школьников 9-11 классов на стимулы «движение» (137 реакций), «ход» (156 реакций), «падение» (234 реакции).

Анализируя строение поля предметных существительных, В.Е. Гольдин приходит к выводу о том, что отношения между элементами ассоциативно-вербальной сети в значительной мере универсальны и это дает возможность описать содержания ассоциативного поля как целого через распределение реакций конкретного поля по слотам схемы, универсальной для данного типа стимулов. Так, для предметных существительных такая схема состоит из четырех блоков: блок знаний о ситуациях, связанных с предметным словом-стимулом; блок знаний о людях, функционально связанных со стимулом; блок предметно-логического характера; блок, отражающий рефлексии над речью [Гольдин 2020, с. 17-18].

Поля слов-стимулов других лексико-грамматических разрядов и других семантических групп могут, по-видимому, иметь несколько иное строение. Отглагольные существительные «движение», «ход», «падение» являются многозначными, могут обозначать перемещение в определенном направлении, в этом значении лексемы «ход» и «движение» являются синонимичными. Изучение строения данных полей позволило сделать несколько выводов.

Во-первых, как и для полей предметных существительных, для полей данных отглагольных существительных характерно выделение тех же четырех блоков ассоциаций, внутри данных блоков наблюдаются, однако, некоторые различия. Так, если предметное существительное называет предмет, который может выступать элементом некоторой ситуации, отглагольное существительное может называть ситуацию в целом, соответственно, в поле выделяются реакции, указывающие на различные элементы ситуации (место, направление движения, следствия и др.), например, падение – *вниз 15, с высоты 7, с горы 4, на землю 3, высота 3, гора 2, скала 2, со скалы 2* и под. (ситуация «падение с высоты»); падение – *боль 29, больно 18, удар 12, ушиб 8, шишка 2, копчик 2, травма, ушибы,*

*переломы, синяк, синяки, кровь* и под. («следствия падения»). Анализ связи стимула и реакции при этом позволяет четко идентифицировать, какое именно значение стимула имел в виду испытуемый.

Различия наблюдаются также в блоке знаний о людях. Человек может быть как активным участником ситуации, так и оценивающим субъектом в том случае, если активным участником ситуации выступает предмет. Например, падать может как человек (*человек 2, головой*), так и что-то другое (*самолет 2, валюта, падение деревьев, курса, ястреба*), падение оценивается как *неудача 2*, может быть *сильное 2*. Отглагольный характер существительных ярко проявляется в блоке реакций предметно-логического характера: помимо реакций-существительных, отражающих гиперо-гипонимические или системные связи со стимулом, здесь широко представлены глаголы. Например, *ход – выход 13, шаг 5, бег 2, движение, движения, прогулка, поход, путь, дверь, люк, туннель, решение; идти 8, пошел, ходить, играть, лазать*. Блок, отражающий рефлексия над речью, представлен в основном устойчивыми сочетаниями и фонетическими реакциями. Например, *ход – конем 11, черный 2; задний ход, задний, запасной, событий; а также код, парход, переход, пешеход, поход* (фонетические реакции).

Во-вторых, несмотря на общность семантики лексем-стимулов, их ассоциативные поля имеют несколько иное строение. Так, только в поле «падение» выделяется группа реакций «следствия падения», синонимичные стимулы «ход» и «движение» имеют несколько иное строение поля в связи с тем, что стимул «движение» в основном интерпретируется испытуемыми в значениях ‘перемещение в пространстве в определенном направлении’ (выделяется группа реакций, указывающих направление движения – *вперед 19; влево, внутри, на месте, навстречу, назад, напротив, прямо*), а также в значениях ‘езда, ходьба’ и ‘телодвижение’. Стимул «ход» для испытуемых также может иметь значение ‘движение в каком-либо направлении’ (*идти 8, шаг 5, бег 2* и под.), но более актуальным оказывается значение ‘ход игрока’ (*шахматы 14, конем 11, игра 5, шашки 4* и под.), также ярко представлено значение ‘вход’ (*выход 13, черный 2, запасной* и под.).

### Список литературы

Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I–XI классов: в 2-х томах / В.Е. Гольдин, А.П. Сдобнова, А.О. Мартынов. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2011. 500 с.

Гольдин В.Е. Языковое сознание. Речевая коммуникация: Избранные работы / сост. О.Ю. Крючкова, А.П. Сдобнова. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2020. 496 с.

## СОПОСТАВЛЕНИЕ СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АССОЦИАТИВНЫХ ПОЛЕЙ «ГОД» И «YEAR»

Утицких Дарья Вячеславовна  
Воронежский государственный университет  
d.kozelskaya@mail.ru

Предметом настоящего исследования является национальная специфика структурной организации ассоциативных полей (АП) **ГОД** – **YEAR**, полученных по результатам свободного ассоциативного эксперимента, в котором приняли участие 200 носителей русского языка и 200 носителей американского варианта английского языка в возрасте от 18 до 35 лет.

Для выявления национальной специфики рассматриваемых ассоциативных полей были использованы инструменты сопоставительно-параметрического метода лингвистических исследований [Стернина 2024] в том числе введенные нами индексы: индекс сформированности поля и представленности зоны поля, индекс эндемичности ассоциативного поля и эндемичности зоны поля, индекс разнообразия поля, индекс совпадения зон поля, а также индекс пересечения зон поля [Утицких 2025].

Степень сформированности ассоциативных полей в русском языке составила 100%, в английском языке – 98,5%.

В зонах АП в русском и английском языках выявились как совпадающие, так и эндемические реакции. Так, одинаковые реакции зафиксированы в русском и английском полях во всех зонах поля, *индексы совпадения зон поля* составили 6% в русском языке и 6,06% – в английском. *Индекс пересечения зон поля* в русском языке равен 5%, в английском – 5,05%.

Что касается эндемичных реакций, то в ядрах рассматриваемых полей таких реакций не выявлено, в ближней периферии в русском языке отмечены 21 эндемичная реакция, в английском – 8, в дальней периферии – 29 и 5 соответственно, в крайней периферии – 52 в русском языке и 27 – в английском. В целом в русском поле выявлено 102 эндемичные ассоциации, в английском – 40. *Индекс эндемичности русского ассоциативного поля* – 51%, английского – 20%. В качестве примера эндемичных реакций приведем примеры из ближней периферии. В русском языке: *високосный* (11), *тяжелый* (6), *1997* (4), в английском: *round* (4), *2023* (4).

*Индекс разнообразия поля*, определяемый через отношение количества разных реакций в поле к ассоциативной плотности поля, в русском языке оказался равным 46%, в английском – 27,7%.

Для окончательного вывода о степени выраженности национальной специфики АП **ГОД** – **YEAR** мы использовали шкалу выраженности

национальной специфики лексических группировок [Стернина 2024]. Как показало исследование, из 11 использованных параметров несущественные различия зафиксированы в четырех случаях, видимые – в трех и существенные – в четырех случаях. Поскольку в рассматриваемых ассоциативных полях преобладают несущественные и существенные национально-специфические различия, мы констатируем, что национальная специфика структурной организации рассмотренных полей является умеренно выраженной.

### **Список литературы**

Стернина М.А. Сопоставительно-параметрический метод лингвистических исследований: 20 лет развития // Сопоставительные исследования 2024: сб. науч. ст. / под ред. М.А. Стерниной. Вып. 21. Москва: издательство ООО «РИТМ», 2024. С. 3-8.

Утицких Д.В. Национальная специфика структурной организации ассоциативных полей ВРЕМЯ – TIME // Язык и национальное сознание: сборник научных трудов / под ред. А.В. Рудаковой и М.А. Стерниной. Воронеж: Научная книга, 2025. Вып. 31. С. 96-101.

## **ИЗУЧЕНИЕ ДЛИНЫ ВЫСКАЗЫВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ НА МАТЕРИАЛЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА**

**Худайбердиева Светлана Владимировна**

Ташкентский государственный университет востоковедения

*Azizovalana81@gmail.com*

Анализ речи педагогов пожилого возраста представляет особый интерес для психолингвистики, поскольку профессиональная деятельность требует высокой когнитивной и речевой активности. Средняя длина высказывания (MLU, Mean Length of Utterance) традиционно используется для оценки речевого развития у детей, однако ее применение в исследовании речи пожилых педагогов позволяет выявить особенности их когнитивного функционирования и адаптационных стратегий.

В условиях возрастных изменений когнитивных процессов, таких как снижение скорости обработки информации и ослабление рабочей памяти, речевая продукция может претерпевать изменения. Однако у преподавателей вследствие многолетнего опыта могут формироваться компенсаторные механизмы, поддерживающие сложность их речевых структур.

Цель исследования – определение средней длины высказывания (MLU) у преподавателей в возрасте 60–75 лет на основе психолингвистического анализа их лекционной речи, а также выявление



причин, влияющих на данный показатель. Экспериментальным методом является запись и анализ лекций педагогов указанного возраста. Количественный анализ это расчет MLU по методике Роджера Брауна.

Посредством качественного анализа проводится изучение синтаксических конструкций, пауз, повторов, уточняющих элементов. Сравнительный анализ в данном исследовании является соотнесение данных с показателями MLU у других возрастных групп преподавателей и представителей неречевых профессий.

*Средняя длина высказывания пожилых преподавателей.* Выявленный показатель MLU составил 14–17 слов в одном высказывании, что выше среднего уровня речи пожилых людей неречевых профессий (7–10 слов).

Данный результат сопоставим с показателями MLU у преподавателей средних возрастных групп (35–50 лет), где средняя длина высказывания варьируется от 15 до 20 слов.

*Качественные особенности лекционной речи.* Преподаватели пожилого возраста чаще используют сложноподчиненные конструкции, что увеличивает MLU. В речи наблюдаются паузирование и самокоррекция, что может быть связано с возрастным снижением темпа речи. Возрастные педагоги активно применяют парафраз и пояснительные конструкции, компенсируя возможные когнитивные затруднения.

*Когнитивный резерв:* многолетняя интеллектуальная деятельность способствует сохранению речевых способностей.

*Профессиональная адаптация:* педагоги используют стратегию поддержания структурной сложности речи, что отличает их от пожилых людей неречевых профессий. *Компенсаторные механизмы:* замедление темпа речи компенсируется использованием устойчивых синтаксических схем.

Таким образом, было выявлено и подтверждено, что средняя длина высказывания у пожилых преподавателей остается высокой, что связано с их профессиональной деятельностью и когнитивными стратегиями компенсации возрастных изменений. Несмотря на естественное снижение скорости речевой обработки, сложность синтаксических конструкций сохраняется, что отличает их речь от речи пожилых людей других профессий.

Результаты могут быть полезны для разработки программ поддержки когнитивного здоровья преподавателей старшего возраста, а также для совершенствования методик преподавания с учетом возрастных особенностей речи.

## АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНОЕ ПОЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕРМИНА SPRING (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ САЭ)

Чугунова Светлана Александровна

Брянский госуниверситет имени академика И.Г. Петровского

*chugunovasveta1@rambler.ru*

Рассмотрим механизм построения **ассоциативно-вербального поля** (АВП), или совокупности полученных от испытуемых (ии.) ассоциатов, англоязычного стимула SPRING в группе студентов факультета иностранных языков Брянского госуниверситета, изучающих английский язык в качестве основной специальности (всего 54 Ии.). В ходе САЭ проверялась гипотеза (в результате полностью подтвердившаяся), что при внеконтекстном предъявлении иноязычного технического термина, который одновременно может использоваться в других – не терминологических значениях, гуманитарии, в отличие от инженеров, не склонны идентифицировать его терминологическое значение.

В качестве ядерной зоны АВП стимула SPRING считаются все реакции, напрямую актуализирующие его словарные значения (словарные статьи приводятся в том же порядке, что и в словаре):

- 1) the season of the year between winter and summer;
- 2) a piece of curved or bent metal that can be pressed into a smaller space but then returns to its usual shape (терминологическое значение);
- 3) a place where water naturally flows out from the ground;
- 4) to move quickly and suddenly towards a particular place [Cambridge Dictionary, URL].

При этом следует учитывать, что ядро неоднородно, т. е. в зависимости от количества реакций, актуализирующих то или иное словарное значение, можно говорить о центральных ядерных значениях и периферийных ядерных значениях. Субъективные реакции, не соотносимые напрямую с зафиксированными в словарях значениями, считаются выходящими за ядерную зону.

В ходе САЭ на стимул SPRING были получены 82 реакции (Ии. имели право предлагать до трех ассоциатов). Подавляющее их число вошли в ядерную зону АВП, причем в неизмеримо большей степени те, что актуализируют первое словарное значение стимула ‘время года – весна’ (в скобках указано количество Ии., предложивших тот или иной ассоциат):

- 1) *flower(s)* / цветы / (розовый) цветок / цветенье / *blooming* (6+3+2+1+1=13), *солнце/sun/sunshine* (5+3+1=9), *тепло/warm* (6+1=7), *green/green trees/зеленый/зеленый лес* (3+1+1+1=6), *summer* (6), *весна* (5), *autumn* (4), *лес (запах леса)* (3), *beautiful (view)* (2), *(too) bright* (2),

winter/зима (2), May, bee, four seasons, (sun)glasses, holidays, hot, rain, лужа, dirty, пыль, wellness, прогулка, щебетание птиц;

2) coil (2), пружина, mechanism, suspension;

3) ручей/источник (2);

4) прыгать/прыжки (2).

Только две реакции, непосредственно не связанные ни с одним из словарных значений, не вошли в ядерную зону АВП: *offensive* ('военное наступление'), *gun* ('оружие'). Можно только предполагать, что во время проведения эксперимента Ии., предложившие данные реакции, могли думать о весеннем наступлении в районе боевых действий (эксперимент проводился весной). Но даже в этом случае очевидно, что первой, хотя и не зафиксированной на бумаге, реакцией в сознании респондента была смысловая реакция, связанная со значением 'время года'.

Некоторые, казалось бы, разные реакции намеренно объединялись в общие семантические кластеры, включая эквиваленты на Я1 (родном языке) и Я2 (иностранном языке), поскольку все Ии. являются обучающимися (искусственными) билингвами в условиях учебного двуязычия, т. е. с преимущественно субординативным типом билингвизма (см. [Залевская 2016, с. 16, 247–249]), при котором слово на Я2 усваивается и продолжает использоваться индивидом, как правило, с постоянной опорой на Я1, т. е. выход на значение слова на Я2 осуществляется через слово на Я1. И поскольку при анализе реакций нас интересовало прежде всего значение, а не форма слова, мы посчитали возможным их объединить, игнорируя такие грамматические признаки, как число (*flower* – *flowers* – цветы – цветок), предметное /процессуальное значение (*flowers* – цветы – цветение – *blooming*) и некоторые другие (*солнце* – *sun* – *sunshine*). Также объединялись ассоциаты только на Я1 (*ручей* – *источник*, *цветок* – *розовый цветок*, *прыгать* – *прыжки*) и только на Я2 (*bright* – *too bright*, *green* – *green trees*), когда речь шла о синонимах (*ручей* – *источник*), однокоренных словах (*прыгать* – *прыжки*), или когда ключевой признак сопровождался дополнительным признаком, как, например, в случае с интенсификацией качества (*bright* – *too bright*) и его опредмечиванием, т. е. в сочетаниях с существительным (*green* – *green trees*). При этом следует подчеркнуть, что все эти и подобные ассоциативные реакции – это совершенно разные реакции в сознании абсолютно разных людей, за которыми скрываются не идентичные мысленные образы, даже если речь идет о словах-синонимах (*ручей* – *источник*) и языковых эквивалентах (*цветение* – *blooming*). Известен подход, когда реакции на Я2 не учитываются при построении АВП стимулов по уже отмеченной причине (см. [Руль 2018, с. 76]), но в нашем случае они как раз свидетельствуют о степени сформированности профессиональной компетенции Ии.-гуманитариев, обучающихся профессии переводчика или профессии преподавателя иностранного языка (60% всех реакций).

Кроме того, в результате классифицирования вербальных ассоциаций на 1) формальные, 2) смысловые и 3) формально-смысловые (см. [Гордеева 2022; Сазонова 2000]) были получены: смысловые реакции – 82, формальные – 0, формально-смысловые – 0.

**Секция**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ**

**МЕТАФОРА КАК ДЕЙСТВИЕ:  
ДИАГНОСТИКА ОРГАНИЗАЦИОННОГО СМЫСЛА**

**Ефремова Елизавета Валериевна**

Ассоциация дополнительного профессионального  
образования «Русская Школа Управления»  
*elizavetay@yandex.ru*

В докладе метафорирование рассматривается как особый вид речевой деятельности, направленный на концептуализацию абстрактных категорий, эмоциональное воздействие и семантическое управление в профессиональной коммуникации. Теоретической основой исследования стал деятельностный подход А.Н. Леонтьева [Леонтьев 1975] и психолингвистическая теория речевой деятельности А.А. Леонтьева [Леонтьев 2005], в рамках которых метафорирование интерпретируется как целенаправленный, осознанный процесс создания и трансформации языковых образов, несущий когнитивные, прагматические и символические функции.

Современную организационную коммуникацию невозможно полноценно осмыслить без учета широкой социокультурной трансформации, сопровождающей переход от индустриального к постиндустриальному обществу [Тоффлер 2009]. Данный переход выражается в изменениях не только структур деятельности и форм мышления, но и в смене ценностных ориентиров. Организационные структуры утрачивают жесткую иерархичность, приобретая сетевые, проектные и распределенные характеристики [Морган 2001]. Эти изменения отражаются и на языке: происходит трансформация доминирующих метафорических моделей. Так, метафоры «машины» и «контроля» уступают место метафорам «потока», «самоорганизации», «игры» и «развития». Подобные метафоры выступают в роли индикаторов новых смысловых матриц, отражающих изменения культурных норм, личностных смыслов, мотиваций и идентичностей. Метафорическая репрезентация организации оказывается тесно связанной с перестройкой

образа мира в сознании субъектов коммуникации и, как следствие, с изменением структуры самой деятельности [Лакофф, Джонсон 2004].

Эмпирическую базу исследования составили материалы, полученные в ходе интервью и включенного наблюдения в организациях различных сфер деятельности (производственные, торговые, управленческие структуры). Особое внимание уделено субъектно-объектной структуре метафорирования: субъектом выступает языковая личность с коммуникативной инициативой и способностью к интерпретации; объектом – явления организационной реальности, подверженные метафорическому переосмыслению; предметом – концептуальные отношения, возникающие в процессе семантического переноса.

Метафорическое поле высказываний, фиксируемых в профессиональной речи, обладает диагностическим потенциалом. Так, устойчивые или спонтанные метафоры, используемые кандидатом при трудоустройстве, позволяют реконструировать его профессиональный габитус: стиль действия, отношение к неопределенности, представления об организации и себе в ней. Аналогично, доминирующие метафоры в публичных и внутренних коммуникациях самой организации дают возможность диагностировать ее ценностные установки, нормативы, режим субъектности и предпочтительные модели деятельности. Таким образом, метафорирование становится не только речевой активностью, но и эффективным инструментом диагностики соответствия индивидуальных траекторий и культурной матрицы организации.

Результаты исследования показывают, что метафорирование не сводится к коммуникативной или концептуализационной функциям, а выступает механизмом оформления и трансляции управленческих смыслов. Метафоры действуют как «культурный код», структурируют социальную реальность и способствуют адаптации корпоративного дискурса к актуальным стратегическим задачам. Переход от трактовки метафоры как пассивного отражения действительности к рассмотрению метафорирования как активного семантического действия открывает перспективы для междисциплинарного анализа различных типов деятельности.

Таким образом, метафорирование представляет собой эвристическую модель, позволяющую исследовать не только особенности языкового сознания, но и фундаментальные аспекты организационной жизни – от управленческой риторики до символического порядка корпоративной культуры.

### **Список литературы**

Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.

Морган Г. Образы организации / пер. с англ. Ю.Н. Каптуревского. СПб.: Лениздат, 2001. 400 с.

Тоффлер Э. Третья волна / пер. с англ. К.Ю. Бурмистрова и др. М.: АСТ; Архангельск: ИПП Правда Севера, 2009. 795 с.

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 2005. 287 с.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

## **ЗНАЧЕНИЕ МОТИВА В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

**Кузнецова Татьяна Николаевна**

Институт ВШГУ Президентской академии, Челябинск  
*tktrener@mail.ru*

Выбор речевой модели в конфликтной ситуации – задача актуальная для профессионального общения в любой сфере. Эмоциональное состояние коммуникантов в такой коммуникации влияет не только на то, как они формируют речевые высказывания, но и на их мотивацию. Иногда ожидаемый мотив «решить вопрос и сделать так, чтобы клиенты были довольны» заменяется личными мотивами сотрудника «доказать, что собеседник прав», «быстрее закончить неприятный разговор или совсем избежать его». Почему так происходит? А.А. Леонтьев в своей работе «Язык, речь, речевая детальность» обозначает мотив как один из критериев выбора речевого высказывания: «Напомним, что деятельность характеризуется определенным мотивом и определенной целью. Она состоит из последовательных действий – таких компонентов детальности, которые характеризуются самостоятельно промежуточной целью, и т.д. Если рассматривать речевое высказывание под углом зрения теории деятельности, то окажется, что всякий акт речевой коммуникации является частью комплексного деятельностного акта» [Леонтьев 2023, с. 155]. Как отмечает Е.В. Харченко, «основными положениями этой теории является то, что речь обсуживает взаимодействующих коммуникантов, т. е. речь развертывается в структуре неречевой деятельности и только «ради» нее» [Харченко 2009, с. 10].

Основываясь на этом подходе, работу по формированию речевой модели мы начинаем с того, чтобы понять мотивы и цели сотрудников в конфликтной коммуникации. Е.Ф. Тарасов как раз делает акцент на том, что «выбор речевого действия также зависит от представления коммуниканта о тех результатах, к которым должно привести совершаемое действие» [Тарасов 2018, с. 18].

Мотивы самих сотрудников могут отличаться от тех, которые ожидает руководство компании. Например, руководитель отдела клиентской поддержки в одном из наших проектов предполагал, что основной мотив его команды – «признание клиентом, коллегами, руководством, что ты

профессионал». Исходя из этого мотива, ожидалось, что цели сотрудников в конфликтной ситуации: решить вопрос клиента быстро и четко, снять негатив, создать положительную эмоцию, дать клиенту позитивный опыт общения с компанией даже в сложной ситуации, проявить эмпатию и заботу. При этом сами сотрудники называли ключевыми такие мотивы: *избежать негатива и собственных ошибок // объяснить клиенту, что мы не виноваты // успокоить человека // поскорее решить вопрос*. Получается, что мотив коммуниканта со стороны компании в конфликтной ситуации с клиентом – избежать негатива в свой адрес, сохранить собственные ресурсы, поэтому человек стремится сократить время общения, защитить себя и даже доказать свою правоту.

Речевое высказывание является лишь одним из компонентов коммуникативной ситуации и деятельности сотрудника в целом. Один из тезисов теории речевой деятельности А.А. Леонтьева такой: «Строго говоря, речевой деятельности, как таковой, не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-то деятельность... мы будем далее все-таки говорить о речевой деятельности, помня при этом, что речь не заполняет собой всего «деятельностного» акта» [Леонтьев 2023, с. 27]. Без исследования мотивов сотрудников и работы с ними мы рискуем создать неэффективную речевую модель, которая «не приживется» в организации. Например, в речевом стандарте для решения конфликтов могут быть такие фразы: «Мне очень жаль, что сложилась такая ситуация. Вы правильно сделали, что позвонили. Скажите, пожалуйста, как часто такое происходит?». Эта формулировка при всех ее очевидных плюсах и возможностях снять напряжение уже с первой минуты разговора оказалась ‘речевым балластом’ и игнорировалась специалистами клиентской поддержки. После обсуждения на тренинге мотивационного аспекта коммуникации стало понятно, что практически каждое предложение здесь противоречит истинной мотивации сотрудников. Они хотят быстрее закончить неприятный разговор и не включаться в эмоции собеседника. По комментариям в ‘карточке клиента’ понятно, что пользователь не хочет выполнять ряд действий ‘на своей стороне’, а вместо этого сразу звонит в поддержку и негодует. Так что внутренняя речь, озвученная на тренинге, скорее выглядит так: *«Мне жаль, что приходится общаться с вами. Лучше бы вы не звонили. Вы не правы. Я лучше вас знаю, что происходит»*. Конечно, вслух такое никто не говорит. Однако и формулировку из стандарта сотрудник произнести не может, потому что оно противоречит не только его эмоциональному состоянию, но и ключевой мотивации. Вместо того чтобы показать клиенту, что он не прав, корпоративный стандарт требует слов поддержки, признания правоты хотя бы самого звонка, а также уточнения даже тех деталей, которые сотрудник знает, потому что это возможность проявить интерес и уважение к клиенту. Как снять это противоречие?

При разработке и внедрении корпоративной речевой модели в ситуации конфликта мы опираемся на то, что «деятельность имеет три стороны: мотивационную, целевую и исполнительную. Она рождается из потребности... Единичный акт деятельности есть единство всех трех сторон. Она начинается мотивом и планом и завершается результатом...» [Леонтьев 2023, с. 26]. В структуре речевого действия «отражаются, во-первых, некоторые общие особенности всякого действия и деятельности в целом, в особенности – то, что оно складывается из программирования, осуществления программы и сопоставления того и другого...» [Леонтьев 2023, с. 152].

Таким образом, прежде чем подобрать речевые высказывания для корпоративного стандарта компании в конфликтных ситуациях, следует начать работу с мотивационного аспекта коммуникации, при необходимости скорректировать видение и цели тех, кто решает эти конфликты. В работе с мотивацией сотрудников помогает освоение методов управления эмоциями, а также работа с внутренними установками. Только после этого целесообразно переходить непосредственно к формулировке и отбору эффективных речевых высказываний.

### **Список литературы**

Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. Изд. стереотип. М.: ЛЕНАНД, 2023. 312 с.

Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: ЛЕНАНД, 2023. 216 с.

Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения / Отв. ред. А.А. Леонтьев. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2018. 328 с.

Харченко Е.В. Профессиональное общение: учебное пособие. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. 131 с.

## **ВАРИАБЕЛЬНОСТЬ РЕАКЦИЙ НА ВОСПРИЯТИЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ЯЗЫКОВОМ СОЗДАНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Мерзликин Борис Сергеевич,  
Филиппова Екатерина Олеговна**

Томский политехнический университет  
*bosyheo@tpu.ru*

Энтропия Шеннона, или информационная энтропия, – это статистический квантификатор, широко используемый для характеристики сложных процессов. Он способен обнаруживать аспекты нелинейности в



модельных рядах, способствуя более надежному объяснению нелинейной динамики различных точек анализа, что, в свою очередь, улучшает понимание природы сложных систем, характеризующихся сложностью и неравновесностью. Помимо сложности и неравновесности, большинство, но не все, сложных систем также обладают характеристикой неоднородного распределения связей. Концепция энтропии была использована Шенноном в теории информации для передачи данных в компьютерных науках и известна как энтропия Шеннона. Основываясь на этой концепции, среднее значение кратчайших возможностей, необходимых для кодирования сообщения, равно делению логарифма символа в алфавите на энтропию.

Энтропия относится к измерению неопределенности и случайности в системе. Если предположить, что все доступные данные принадлежат одному классу, то несложно будет предсказать класс новых данных. В этом случае энтропия равна 0. Будучи значением между 0 и 1, когда все вероятности равны, энтропия принимает свое наивысшее значение. В зависимости от переменных определение класса с низкой вероятностью основывается на том, насколько низка вероятность этого инцидента. И это может произойти, когда появляется класс с небольшой вероятностью реализации, что будет приемлемо при обратной корреляции из-за такой вероятности.

Цель работы – оценить вариабельность реакций на восприятие высшей математики в языковом создании студентов технических специальностей на основе энтропии Шеннона.

В исследовании на свободное ассоциирование приняли участие 170 студентов 1 курса Томского политехнического университета. Каждому участнику эксперимента была дана анкета, содержащая 15 слов-стимулов.

Энтропия вычислялась по формуле К. Шеннона:

$$H = -\sum_{i=1}^N p_i \ln p_i; p_i = \frac{n_i}{N}, \quad (1)$$

где  $p_i$  – статистическая оценка вероятности появления реакции на данной стимул,  $N$  – количество опрошенных человек,  $n_i$  – случаи появления реакции. Энтропия показывает, насколько непредсказуемы ответы участников. Высокая энтропия означает, что ответы сильно варьируются, их сложно предсказать, и может указывать на богатство ментальных ассоциаций и когнитивную гибкость. Низкая энтропия свидетельствует об однообразии, предсказуемости ответов, стереотипности и ограниченности ассоциативных сетей.

Согласно полученным результатам, наивысший показатель энтропии был на стимулы: *бесконечно большие величины* (0,3), *бесконечно малые величины* (0,3). Наименьший показатель энтропии был получен на

стимулы: *математика – это (0,1), математический анализ (0,1), высшая математика для меня (0,1).*

## **ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА МОДЕЛИ МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ)**

**Миронов Виталий Николаевич,  
Пташинская Надежда Витальевна**

Сургутский государственный педагогический университет  
*madara545@mail.ru*  
*nadya.p28@mail.ru*

Существует множество подходов к понятию ментальный лексикон с позиции изучения языковой личности. В нашем случае мы опираемся на определение Е.В. Ягуновой, которая приписывает ментальный лексикон к «декларативному компоненту языка» [Ягунова 2005, С. 21]. Определение Е.В. Ягуновой также находит свое отражение в работах А. А. Залевской, в которых она делает акцент на изучении динамической составляющей ментального лексикона [Залевская 2005].

Исходя из предложенных подходов, для представленного в тезисах исследования наиболее подходящим является определение понятия, данное А.А. Залевской, поскольку оно учитывает динамику развития ментального лексикона. Этот аспект важен, так как студенты являются динамично развивающейся группой, ментальный лексикон которой может меняться под влиянием формирования профессиональной деятельности.

Ключевыми этапами в представленном исследовании являются отбор экспериментальных методов, методов обработки информации и обоснование выбора оптимальной модели ментального лексикона, в рамках которой будут представлены результаты экспериментального исследования. В данном случае были отобраны подходящие в рамках исследования методы проведения эксперимента и обработки данных, их отбор был построен на основе актуальных научных работ в рамках заданной темы.

На начальном этапе исследования нам необходимо изучить ментальный лексикон через призму индивидуального знания и опыта индивида, для данной цели одним из ключевых методов проведения эксперимента является ассоциативный метод. Он даст возможность построить семантические ядра испытуемых для дальнейшего вывода их в итоговую модель ментального лексикона. В нашем исследовании

важную роль играет исследование языкового сознания студентов педагогического направления подготовки.

Также одним из основополагающих методов проведения нашего эксперимента является метод построения семантических пространств. Поскольку каждое слово побуждает целую сложную систему связей, являясь центром целой семантической сети, актуализирует определенные «семантические поля», которые характеризуют важный аспект психологической структуры слова, что должно учитываться при построении модели ментального лексикона студента.

В качестве анализа данных эксперимента при изучении ментального лексикона студентов педагогического направления подготовки будет использоваться метод контент-анализа. В нашем случае он будет задействован в качестве метода обработки данных, т. е. при классификации ответов анкетирования.

Далее на основе полученных данных будет выстроена модель ментального лексикона студентов педагогического направления подготовки. Модель ментального лексикона студентов будет строиться на основе ранее разработанной модели.

Для обоснования выбора необходимо рассмотреть актуальные модели ментального лексикона, предложенные различными учеными в соответствии с выделенными критериями. Критерии для обоснования выбора модели представлены в Таблице 1.

В нашем случае были рассмотрены сетевые модели, так как с точки зрения исследования ментального лексикона студентов они более наглядно иллюстрируют влияние образовательной и профессиональной среды на языковое сознание индивидуумов.

Нами были выделены следующие модели: модель лексического поиска, логогенная модель, модель интерактивной активации, кластерная модель и когортная модель. Рассмотрим каждую из них.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что кластерная модель является наиболее оптимальной в рамках данного исследования. Эта модель отвечает задачам изучения структуры профессионального лексикона, анализа семантических связей между педагогическими терминами и выявления влияния образовательной среды на языковое сознание студентов.

**Критерии выбора модели ментального лексикона**

| № | Критерий                                     | Описание                                                                                                                                                 |
|---|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Релевантность целям исследования             | Модель должна соответствовать задачам исследования, а именно верификации влияния образовательной и профессиональной среды на языковое сознание студентов |
| 2 | Методы обработки и визуализации данных       | В модели должны учитываться различные методы анализа данных (в нашем случае контент-анализ)                                                              |
| 3 | Гибкость и масштабируемость                  | Модель должна быть способна адаптироваться к новым данным и включать дополнительные узлы и связи                                                         |
| 4 | Тип связей между узлами                      | Модель должна поддерживать таксономические и ассоциативные типы связей                                                                                   |
| 5 | Учет индивидуальных и групповых особенностей | Модель должна учитывать различия в ментальном лексиконе у разных групп студентов (например, по курсам и профилям педагогического направления)            |

Кластерная модель позволяет группировать концепты на основе их семантической близости, что особенно важно для анализа профессионального лексикона [Stanners 1979, с. 736]. Она поддерживает как таксономические, так и ассоциативные связи, что делает ее универсальной для изучения сложных взаимосвязей между словами. Кроме того, модель обеспечивает гибкость и масштабируемость, позволяя добавлять новые узлы и связи по мере поступления данных, что особенно важно для анализа изменений в ментальном лексиконе студентов в процессе обучения.

Важным преимуществом кластерной модели является ее способность учитывать индивидуальные и групповые особенности языкового сознания. Это позволяет сравнивать ментальные лексиконы студентов разных курсов, профилей или уровней подготовки, выявляя влияние образовательной и профессиональной среды на организацию знаний.

Кроме того, кластерная модель поддерживает различные методы анализа данных, включая контент-анализ, многомерное шкалирование и кластерный анализ, что делает ее универсальным инструментом для обработки и интерпретации результатов. Визуализация данных в виде семантических карт позволяет наглядно представить структуру профессионального лексикона и выявить ключевые закономерности.

## Список литературы

- Курганова Н.И. Ассоциативный эксперимент как метод исследования значения живого слова // Вопросы психолингвистики. 2019. № 3 (41). С. 24–37.
- Натпит А.А. Ментальный лексикон: научный обзор развития и становления понятия // Вестник Тувинского государственного университета. 2022. № 4. С. 71-79.
- Залевская А.А. Психолингвистические исследования. 4-е изд. М.: Гнозис, 2005. 544 с.
- Ягунова Е. В. Эксперимент в психолингвистике: Конспекты лекций и методические рекомендации. Учебное пособие для вузов. СПб.: Остров, 2005. 51 с.
- Stanners, R. F., Neiser, J. J., Painton, S. (1979). Memory representation for prefixed words. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 18(6), Pp. 733–743.

## СПЕЦИФИКА ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ ВООРУЖЕНИЯ И ВОЕННОЙ ТЕХНИКИ

**Михайлова Светлана Евгеньевна**

Военная академия воздушно-космической  
обороны имени Г.К. Жукова, Тверь  
*svetlmikhailova@mail.ru*

Стремительное развитие научно-технического прогресса, стремление государств к укреплению обороноспособности и обеспечению своей национальной безопасности, обуславливают появление новых технологий и систем вооружений, нуждающихся в эффективном наименовании.

Использование вторичной номинации вооружения и военной техники (далее – ВВТ) представляет собой сложный и многогранный феномен, обусловленный как прагматическими, так и когнитивными факторами. Вторичная номинация представляет собой использование уже существующих в языке номинативных единиц в новой для них функции названия [Телия 1977, с. 129]. В военной сфере функционирует система двойной номинации ВВТ: индексирование по кодификации вооруженных сил (индексы, коды) и словесное наименование [Ляпидовская 2023]. Рассмотрим ключевые аспекты специфики вторичной номинации ВВТ.

1. Прагматическая функция в специфической среде: упрощение коммуникации и когнитивная экономия. Улучшение узнаваемости и запоминаемости является ключевой функцией вторичной номинации ВВТ. Вторичные наименования, в отличие от сложных цифро-буквенных индексов, как правило, короче, обладают большей яркостью и образностью, что облегчает их восприятие и удержание в памяти. Например, вместо обозначения ракетного комплекса РТ-2ПМ гораздо проще запомнить и распознать наименование «Тополь», вместо ПТУР 9К111 – «Фагот».

2. Когнитивные механизмы и создание образа. Вторичные наименования часто представляют собой метафорические переносы свойств, функций, внешнего вида, поведенческих характеристик с одного объекта на другой (антропоморфизмы, зооморфизмы, отсылки к природным явлениям, историческим событиям). Двухкомпонентность метафоры, как лингвистического приема, проявляется в одновременном действии культурных и когнитивных процессов. Когнитивно-семантическая связь с исходным словом является ключевым аспектом военно-технической номинации, привнося в название значительную эмоциональную и ассоциативную составляющую. Маскировочные костюмы снайпера на основании внешнего сходства с персонажами славянской мифологии получили названия «*Кикимора*» и «*Леший*» (апелляция к описанию внешности и мистической силы в сказках и поверьях). Название «*Кинжал*» для ракетного комплекса образовано по схожести действия 'быстрота и точность поражения' и ассоциаций 'смертоносность, внезапность' с одноименным оружием. Дихотомия «свой-чужой» играет важную роль в процессе наименования, влияя как на выбор вторичных номинаций для собственной техники, так и для наименований противника (крылатая ракета «*Калибр*» по кодификации НАТО – «*Sizzler*» 'пекло').

3. Эмоциональное и психологическое воздействие. Устрашающие или уничижительные наименования используются для психологического давления на противника, демонстрации силы и агрессии. В отличие от агрессивных названий, характерных для вооружения некоторых стран, российская военная техника часто получает остроумные, иногда ироничные вторичные названия, которые помогают снизить психологическую нагрузку, разрядить обстановку и поддержать моральный дух: противотанковый управляемый реактивный снаряд 9М14М – «*Малютка*», реактивный снаряд МС-24 – «*Ласка*», корабельная РЛС МР-352 – «*Позитив*», тяжелая огнемётная система ТОС-1 – «*Буратино*».

4. Социокультурный контекст. Вторичные названия могут отражать национальные особенности, исторические события, культурные традиции и общественные настроения: РЛС войсковой ПВО – «*Гармонь*», миномётный комплекс – «*Сани*», комплекс ПВО С-350 – «*Витязь*». Вторичные названия могут использоваться в пропагандистских целях для формирования общественного мнения и создания положительного имиджа вооружённых сил. Они могут проникать в массовую культуру (кино, литература, игры), становясь частью общественной лексики. Например, боевая машина полевой реактивной артиллерии БМ-13 – «*Катюша*» – отсылает к популярной советской песне времен Великой Отечественной войны.

5. Подвижность состава и изменчивость. Вторичные названия ВВТ могут возникать, конкурировать друг с другом за популярность, устаревать и выходить из употребления, уступая место новым, более актуальным и точно отражающим особенности, тактическое применение и значимость техники в контексте военной истории. Этот процесс непрерывного обновления и адаптации обеспечивает соответствие языка меняющимся реалиям и потребностям коммуникации в военной сфере.

6. Исследование особенностей номинаций ВВТ предоставляет возможность к более глубокому пониманию механизмов формирования и функционирования военного языка. Анализ единиц вторичной номинации позволяет выявить культурные, исторические и идеологические аспекты, влияющие на их восприятие представителями определенного лингвокультурного сообщества. Полученные знания могут быть эффективно использованы для оптимизации коммуникативных стратегий, совершенствования систем обучения в военной сфере.

### **Список литературы**

Ляпидовская М.Е. О некоторых особенностях номинации единиц военной техники и орудий // Русский лингвистический бюллетень. 2023. №1 (37). URL: <https://rulb.org/archive/1-37-2023-january/10.18454/RULB.2023.37.43> (дата обращения 17.04.2025).

Телия В.Н. Вторичная номинация и ее виды // Языковая номинация (Виды наименований). М.: Наука, 1977. С. 129-221.

## **ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

**Молчанова Вера Андреевна**

Российский университет дружбы народов имени П. Лумумбы  
*v.a.rybina@yandex.ru*

Среди всего многообразия видов институционального типа дискурса, выделяемого многими учеными-лингвистами, например, В.И. Карасиком [Карасик 2000], относительно мало изучены, однако заслуживают особого внимания пограничные виды дискурса, одним из которых является административно-педагогический вид дискурса, вобравший в себя характеристики таких общеизвестных видов дискурса, как административного (или же управленческого) и педагогического.

Так, управленческий дискурс рассматривается как инструмент, через который проявляется взаимодействие государства и общества, целью которого является достижение согласия и взаимопонимания [Шилина 2015]. Среди его ключевых особенностей обычно выделяют иерархическое

неравенство его участников, а основной задачей считается выполнение административной и организационной функций [Евтушенко 2010].

В качестве примера трактовки педагогического дискурса можно привести следующее: «специфическое профессиональное речевое «наполнение» той или иной коммуникативной ситуации, разворачивающейся в рамках образовательного процесса» [Колесникова 2007, с. 153]. Его главными характеристиками являются двусторонняя форма коммуникации, оценочность, интерактивность участников и др. [Щербинина 2009].

Итак, говоря о смежном виде дискурса, а именно об управленческо-педагогическом, в первую очередь стоит отметить, что взаимодействие в его рамках подразумевает коммуникацию административных кадров высшего звена, а именно руководителей различного рода образовательных учреждений между собой или же с сотрудниками, занимающими иерархически более низкие ступени (учителя, воспитатели и иные сотрудники). В связи с недостаточной изученностью особый интерес представляет собой речь представителей управленческо-педагогического дискурса, ее специфика, способы унификации и поиск наиболее эффективных способов взаимодействия участников данного вида дискурса.

С целью поиска вариантов описания и некой систематизации типичных языковых характеристик и речевых методов воздействия, используемых в ходе коммуникации в рамках управленческо-педагогического дискурса, была предложена определенная модель, состоящая из нескольких уровней, позволяющая рассмотреть и проанализировать речь представителей управленческо-педагогического дискурса со стороны различных аспектов.

Основные уровни предложенной модели включают: постоянные признаки, присущие всем участникам управленческо-педагогического дискурса; признаки, связанные с жанром речи, реализуемом в рамках управленческо-педагогического дискурса; признаки, зависящие от различной темы речи в рамках управленческо-педагогического дискурса; признаки, связанные с характерными чертами каждого из участников управленческо-педагогического дискурса в отдельности, как уникального индивида и др.

Реализация модели на каждом из вышеописанных основных уровней, включающих в том числе и множество подуровней, подразумевает в первую очередь ее верификацию как одного из способов исследования управленческо-педагогического вида дискурса, что позволит применить ее и относительно исследования других видов и подвидов дискурса. Кроме того, допускается изменение наполнения и уточнение предложенной модели как таковой в ходе анализа речи участников управленческо-педагогического дискурса, что в свою очередь открывает новые возможности для поиска методов и вариантов изучения и описания как уже



существующих, так и появляющихся по мере развития языка и усложнения общества новых видов институционального дискурса.

### **Список литературы**

Евтушенко О.А. Административный дискурс: сущность // *Lingua mobilis*. 2010. №3 (22). С. 109-114.

Карасик В.И. О типах дискурса // *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс*: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5-20.

Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога. М.: Академия, 2007. 336 с.

Шилина С.А. Управленческий дискурс как социальная технология коммуникации в системе отношений социума и власти // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 13. С. 1821–1825. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85365.htm>.

Щербинина Ю.В. Гармонизация педагогического дискурса: определение понятия, основные направления // *Культура речи сегодня: теория и практика: коллективная монография* / сост. Л.Н. Дмитриевская. М.: МИОО, 2009. С. 190–198.

## **НЕИЗБЕЖНОСТЬ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭФФЕКТА «СМЫСЛОВЫХ НОЖНИЦ» В СИТУАЦИИ УГОЛОВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ КАК ВИДА КОММУНИКАЦИИ И ПОСЛЕДСТВИЯ ДАННОГО ЭФФЕКТА**

**Небытов Константин Владимирович**  
НП Центр правовой помощи и независимых  
экспертиз «Надежда», Ставрополь  
*ex.of.lunc@gmail.com*

Проблема понимания людьми нормативно-правовых актов существует достаточно давно. До настоящего момента в правовой науке нет единого мнения по поводу, что понимать под уголовно-правовым регулированием. В самом общем виде это упорядочение посредством охранительных норм уголовной ответственности за совершение деяний, сопряженных с возникновением негативных общественно опасных социальных отношений, вышедших за пределы правовых или общественно полезных, а равно регламентирование позитивных общественных отношений в сфере применения охранительных норм уголовного закона.

В рамках темы данной статьи опора делается на концепцию Р.О. Долотова, применившего коммуникативный подход к пониманию уголовного права [Долотов 2009, с. 15]. Данный подход полностью соотносится с лингвистической моделью речевой коммуникации Р.О. Якобсона [Якобсон 1985, с. 114]. Для того чтобы уголовно-правовая норма стала когнитивной правовой нормой, ее текст должен быть

проинтерпретирован субъектом как правовой, то есть как носящий предостаточно-обязывающий характер.

В экспериментах Г.А. Смирнова было показано, что в тексте можно выделить в основном три типа информации, каждый из которых можно рассматривать как отдельный текст, обладающий своей функциональной структурой, т. е. функциональные структуры и информационные слои совпадают: «описание – деталь описания», «функциональная структура» и «общее и особенное в характеристике объекта» [Небытов 2024, с. 254].

Поскольку функциональная структура определяет характер извлекаемой из текста информации, что, в свою очередь, может привести к тому, что адресат в силу присущего ему типа смысловой переработки информации извлечет из текста уголовно-правовой нормы не ту информацию, которую в нее закладывал адресант. Подобное несовпадение смысловых фокусов Т.М. Дридзе обозначила как эффект «смысловых ножниц» (ситуация возникновения смыслового «вакуума»), когда участники коммуникации пользуются одними и теми же знаками (словами) для обозначения совершенно разных вещей [Дридзе 1984, с. 189].

Исходя из факта существования различных типов смысловой переработки информации, возникновение «смысловых ножниц» неизбежно. В этой связи эффект «смысловых ножниц» имеет весьма существенное последствие. Поскольку мыслительный процесс, связанный с решением уголовно-релевантной задачи, включает в себя анализ субъектом своих действий и их последствий как для жертвы, так и для самого субъекта, в том числе с позиции его оценки окружающими и официальными институтами, то подобное искаженное понимание сути уголовно-правовой нормы может привести к интерпретации ситуации, носящей дозволительный характер.

### **Список литературы**

Долотов Р.О. Механизм уголовно-правового регулирования в сфере преступных посягательств на объекты интеллектуальной собственности: дис. ... канд. юрид. наук. Саратов, 2009. 29 с.

Якобсон Р.О. Речевая коммуникация // Избранные работы. М.: Прогресс, 1985. 460 с.

Небытов К.В. О соотносительности уровней мышления и понимания с типом семантики // Язык. Сознание. Коммуникация: методология и гуманитарные практики (вызовы современности): материалы II Всероссийской конференции с международным участием. М.–Ярославль: Канцлер, 2024. С. 253–255.

Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М.: Наука, 1984. 269 с.

## СЛОВЕСНЫЙ ТОВАРНЫЙ ЗНАК КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Новичихина Марина Евгеньевна

Воронежский государственный университет

*novichihiname@mail.ru*

Наиболее распространенным видом современных товарных знаков являются словесные знаки (буквы, слоги, буквосочетания, словосочетания или целые выражения, зарегистрированные в установленном порядке) (например, «Аленка», «Мираторг» и др.).

Законодательством не допускается регистрация обозначений, сходных до степени смешения с другими товарными знаками, охраняемыми законом. На практике вынести решение о факте сходства знаков до степени смешения бывает проблематично, что становится поводом для многочисленных споров и связанных с ними лингвистических экспертиз.

Практический опыт проведения исследований подобного рода позволяет обозначить целый ряд нерешенных вопросов, связанных с лингвистической экспертизой товарных знаков [Новичихина 2019, с. 127–129]. Между тем центральным вопросом, с нашей точки зрения, был и остается вопрос о допустимости/недопустимости тех или иных методов исследования словесных обозначений на предмет их сходства/несходства. Основную проблему при этом создает не столько исследование звукового или семантического сходства, сколько исследование так называемого ассоциативного сходства обозначений. Логика такого исследования продиктована следующими соображениями.

Восприятие коммерческого обозначения носителем языка (потребителем товаров и услуг), бесспорно, зависит от тех ассоциативных связей, которые актуализируются данным наименованием в сознании потребителя.

Заметим, что в юридических документах особо оговаривается, что «обозначение считается сходным до степени смешения с другим обозначением, если оно ассоциируется с ним в целом, несмотря на их отдельные отличия» [Правила...].

С нашей точки зрения (см., например: [Крюкова 2003, с. 119–127; Новичихина 2011, с. 375–382]), именно ассоциативные связи дают наиболее точную информацию о возможности смешения тех или иных коммерческих обозначений. Многочисленные психолингвистические исследования свидетельствуют о том, что нередко единицы, принципиально отличающиеся как в фонетическом, так и в семантическом плане, вызывают у носителя языка сходные ассоциации и, как следствие, смешиваются в индивидуальном сознании. Именно поэтому исследование лишь звукового (фонетического) и смыслового (семантического) сходства

представляется важным, но недостаточным при вынесении суждения о сходстве обозначений до степени смешения.

Следует обратить внимание на тот факт, что на практике для исследования сходства товарных знаков (в том числе и ассоциативного сходства) используются как психолингвистические методы, так и социологические. Почему же нередко отличаются результаты, полученные социологами и психолингвистами?

Для ответа на этот вопрос обратим внимание на тот факт, что социологическими методами можно исследовать лишь смешение товаров, но никак не смешение обозначений. Смешение же товаров может осуществляться за счет множества факторов, лежащих, в том числе, и за пределами слова-обозначения. Следует согласиться с мнением А.А. Залевской, заметившей, что «говорящий или слушающий человек оказывается способным одновременно учитывать целый комплекс увязываемой со словом информации» [Залевская 1990, с. 158]. В итоге на смешение (или несмешение) обозначений могут повлиять экстралингвистические характеристики: цветовое решение, место размещения и т.п.

Смешение же обозначений может и должно опираться только на фактически установленные связи соответствующих лексем в индивидуальном сознании, вот почему исследование такого продукта речевой деятельности, как коммерческое обозначение (или словесный товарный знак), должно осуществляться психолингвистическими методами. Именно психолингвистические методы нацелены на изучение особенностей восприятия слова-названия в индивидуальном сознании человека.

### **Список литературы**

- Залевская А.А. Слово в лексиконе человека. Воронеж, 1990. 205 с.
- Крюкова И.В. Типы ассоциативных реакций при восприятии коммерческих номенов // Методы современной коммуникации. Вып. 1. М., 2003. С. 119-127.
- Новичихина М.Е. О некоторых подходах к лингвистической экспертизе товарных знаков // V Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. Севастополь, 2011. С. 375-382.
- Новичихина М.Е. О нерешенных вопросах и перспективах лингвистической экспертизы товарных знаков // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2019. №1. С. 127 – 129.
- Правила составления, подачи и рассмотрения документов, являющихся основанием для совершения юридически значимых действий по государственной регистрации товарных знаков, знаков обслуживания, коллективных знаков (утв. Приказом Минэкономразвития РФ от 20.07.2015, № 482, с дополнениями от 12.03.2018).

## ОЦЕНОЧНАЯ ЛЕКСИКА КАК ПРЕДМЕТ ЛИНГВОЭКСПЕРТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Салькова Виталина Владимировна  
Воронежский государственный университет  
vvs3061@ya.ru

При проведении лингвистической экспертизы текста по ст. 152 ГК РФ «Защита чести, достоинства и деловой репутации», ст. 5.61 КоАП РФ «Оскорбление», ст. 128 УК РФ «Клевета» перед лингвистом-экспертом ставится задача в разграничении формы выражения негативных сведений. Для решения вышеназванной задачи лингвист-эксперт анализирует конфликтный текст, используя комплексный подход, предполагающий рассмотрение спорного текста на всех языковых уровнях.

С появлением лингвокриминалистики оценочная лексика стала объектом пристального внимания теоретиков и практиков лингвистической экспертизы, это обусловлено тем, что при производстве лингвистической экспертизы в рамках одной из самых востребованных категорий дел, а именно по искам о защите чести, достоинства и деловой репутации, а также по искам об оскорблении, клевете, ключевым параметром становится установление характера спорного высказывания: фактологическое утверждение или оценочное суждение/мнение. Лексический анализ текста позволяет определить, является ли высказывание оценочным, даже если оценка выражена имплицитно.

Как известно, категория оценки в языке может выражаться эксплицитно и имплицитно. К эксплицитным средствам реализации оценки можно отнести следующие группы лексики.

1. Оценочная лексика. Так, оценка реализуется общеоценочными прилагательными, наречиями (напр., *плохой / худший / отвратительный; отвратительно / плохо; никчемный*), оценочными предикатами [Арутюнова 1988]. К этой группе можно отнести лексику, имеющую негативный компонент значения в составе семемы. Например, в фрагменте из спорного высказывания [Решение арбитражного суда 2024] «*А ФИОЗ гендир жадный, глупый и мерзкий типок*» лексемами с ярким отрицательным значением будут выступать прилагательные *жадный, глупый, мерзкий*. Применительно к материалам, становящимися объектами исследования лингвистов-экспертов, часто это слова, называющие те или иные неодобряемые качества лица или организации.

2. Эмотивная лексика. В лингвистике есть два подхода к рассмотрению взаимосвязи категорий эмотивности и оценки. Так, первый предполагает рассматривать эмотивность как обязательное свойство оценочности, второй же предлагает рассматривать эмотивность отдельно от оценочности, предполагая, что оценка может быть выражена

безэмоционально [Соловьева 2014]. Для лингвоэкспертной практики важно разграничить форму выражения негативных сведений. Эмотивность, являясь маркером выражения субъективной позиции говорящего, рассматривается нами как составляющая категории оценки. Итак, маркером данной группы лексики будут выступать семы эмотивности у слов. Примером может служить фрагмент из спорного текста «*Да че ты гонишь е\*т*» [Решение арбитражного суда 2024], в котором эмотивное значение выражено в том числе через употребление обценного слова *е\*т*, образованного от *еб\*\*\* твою мать*, репрезентирующего в спорном высказывании значение недовольства [Толковый словарь русского сленга 2010].

3. Стилистически маркированная лексика. Оценка может передаваться стилистически маркированной лексикой, помеченной в словарях как шутол., ирон., пренебр., презр., неодобр., бран. и др. [Маркелова 2013, с. 105]. Также к этой группе можно отнести инвективную лексику, например: *тупица* (разг., бран., простореч, пориц.), *дурень* (простореч., разг., разг. фам., пориц. бран.), – которая отражает субъективное оскорбительное отношение говорящего субъекта к адресату речи. Например, в анализируемом спорном фрагменте «*чмошники вы все сраные е\*т*» [Решение арбитражного суда 2024] лексема *чмошники* (образованная от *чмо*) является инвективной лексикой, имеет помету *руг.* [Толковый словарь русского сленга 2010].

4. Фразеологизированные конструкции. Категория оценки может выражаться и фразеологизированными конструкциями с отрицательным значением, реализующими оценку не только эксплицитно, но и имплицитно. Так, например, в высказывании «*Какой же из него боец будет? Горькое горе, а не боец!*» [Меликян, Меликян 2022, с. 107] негативная оценка реализуется при помощи фразеосхемы с пропозицией оценки «Х оценивается как Y (негативное)» [Там же].

К имплицитным средствам выражения оценки на лексическом уровне следует отнести изобразительно-выразительные средства, такие как метафора, ирония, олицетворение; эвфемизмы [Карпова 2011, с. 75]. Примером употребления метафоры может служить следующий фрагмент из спорного текста: «*Это ржавое колесо огромного российского механизма. Это такой медведь*». Здесь под метафорой *медведь* подразумевается Россия. При помощи приведенной метафоры актуализируется дополнительно значение «медлительная, неповоротливая» [Баранов 2022, с. 73].

Итак, при проведении лингвоэкспертного исследования анализ оценочной лексики можно назвать одним из ключевых этапов в разграничении фактологического утверждения и оценочного суждения/мнения, поскольку лексический анализ выступает одним из информативных методов в лингвокриминалистике. Выявление

лексических маркеров оценочного высказывания будет являться одной из составляющих комплексного анализа спорного текста при дифференциации форм выражения негативных сведений.

### **Список литературы**

Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. (Оценка, событие, факт). М.: Наука, 1988. 338 с.

Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика. М.: Флинта, Наука, 2022. 592 с.

Карпова Ю.А. Средства выражения эмотивно-эмпатийного взаимодействия в условиях речевого общения // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. № 4 (16). Пермь, 2011. С. 73-79.

Маркелова Т.В. Прагматика и семантика средств выражения оценки в русском языке. М.: МГУП имени Ивана Федорова. 2013. 300 с.

Меликян В.Ю., Меликян А.В. Фразеосхемы как «результаты» процесса грамматикализации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2022. №4. С. 102-114.

Решение Арбитражного суда города Москвы от 5 февраля 2024 г. по делу № А40-180298/2023. [Электронный ресурс] URL: <https://sudact.ru/arbitral/doc/D6dXSxIjKqr8/> (дата обращения: 20.04.2025).

Соловьева О.Н. О некоторых аспектах оценки в современном русском языке // Вестник ОГУ. 2014. №4 (165). С. 259-263.

Толковый словарь русского сленга: свыше 12000 слов и выражений аргю, кинемалогос, жаргоны / В.С. Елистратов. М.: АСТ-ПРЕСС, 2010. 668 с. [Электронный ресурс] URL: [https://gufo.me/dict/russian\\_argot](https://gufo.me/dict/russian_argot) (дата обращения: 20.04.2025).

## **МЕДИЦИНСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ МЕДУНИВЕРСИТЕТА**

**Торубарова Ирина Ивановна**

Воронежский государственный медицинский  
университет имени Н.Н. Бурденко  
*torubarova69@mail.ru*

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) определяет медицинское просвещение как осознанную деятельность человека, направленную на повышение медицинской грамотности через совершенствование знаний и навыков, которые способствуют улучшению здоровья человека и общества [Health education 2012].

Как известно, окружающая нас действительность имеет языковое выражение в виде лингвокультурных концептов, состоящих из понятийного, образного и ценностного компонентов [Карасик 2009]. Ценностный компонент описывает отражение концепта в языковом сознании индивидуумов через совокупность образов сознания, которые представлены в виде «слов, свободных и устойчивых словосочетаний,

предложений, текстов и ассоциативных полей» [Тарасов 2004, с. 36]. В рамках нашего исследования мы рассмотрели **медицинское просвещение** как лингвокультурный концепт и проанализировали его ценностный компонент по результатам ассоциативного эксперимента.

В исследовании приняли участие 52 студента медицинского университета. На стимул «**медицинское просвещение**» было получено всего 207 реакций: из них 128 различных, 95 единичных реакций. Полученное ассоциативное поле было проанализировано с использованием методики [Стернин, Рудакова 2011]. С позиций психолингвистики была описана семантика концепта **медицинское просвещение** и проведена семантическая интерпретация полученных результатов.

Максимальное количество реакций на стимул продемонстрировали ассоциаты знания *9, врачи/врач 8, медицина 6, обучение 6, образование 6, учеба 6, лекции 5, литература 5, книги/книга 5*, однако ни один из ассоциатов не составил ядро ассоциативного поля. Интересно отметить, что **медицинское просвещение** означало для студентов-медиков получение знаний с применением «традиционных технологий», через *изучение медицинской литературы, лекции, книги, учебники, научные разработки, обязательное доп. образование, конференции, консилиумы и т. п.* Были зафиксированы лишь три реакции, ассоциировавшие медицинское просвещение с современными реалиями и информационными технологиями: *мем, ютуб, вебинары, интернет-ресурсы*. Наблюдалось значительное количество реакций, связанных со здоровьем и результатами (не)здорового образа жизни, оптимистичными, благоприятными достижениями, например, *вич, спид, зппп, диспансеризация, здоровье, счастье, светлое будущее, свет, долголетие, успех, удача* и т. д.

Результаты эксперимента продемонстрировали, что наиболее актуальными для испытуемых были реакции, так или иначе связанные с их учебно-познавательной и профессиональной деятельностью.

### Список литературы

Карасик В.И. Концепт как единица лингвокультурного кода // Известия ВГПУ. 2009. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-kak-edinita-lingvokulturnogo-koda> (дата обращения: 15.03.2025).

Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Теоретические проблемы. LAP Lambert Academic Publishing: Saarbrücken, 2011. 192 с.

Тарасов Е.Ф. Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. 2004. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-soznanie> (дата обращения: 15.10.2024).

Health education: theoretical concepts, effective strategies and core competencies: a foundation document to guide capacity development of health educators / World Health Organization. Regional Office for the Eastern Mediterranean. 2012. 82 p.



# ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОКРАСКА ВОСПРИЯТИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Филиппова Екатерина Олеговна,  
Шипицына Евгения Сергеевна  
Томский политехнический университет  
bosyheo@tpu.ru

В последнее время особое внимание занимает идея непрерывной связи языка и мышления, рассматриваются понятия «языковое сознание». Абсолютная детерминированность мышления языком не является новой для лингвистики, и подчеркивается многими учеными. Работа посвящена анализу эмоциональной окраски восприятия высшей математики в языковом сознании студентов технического университета.

Цель – проанализировать эмоциональную окраску восприятия высшей математики в языковом сознании студентов технического университета (по данным свободного ассоциативного эксперимента).

В исследовании приняли участие 170 студентов 1 курса Томского политехнического университета. Каждому участнику эксперимента была дана анкета, содержащая слова-стимулы на свободное ассоциирование: *математика – это; высшая математика для меня; математический анализ; решать задачи я; на занятии по высшей математике; контрольные по математике; лекции по математике вызывают у меня; функция – это; предел последовательности; предел функции; односторонние пределы; разрывы функции; бесконечно большие величины; бесконечно малые величины; замечательные пределы*. Анкета была предложена на последнем занятии по введению в математический анализ. Время заполнения анкеты ограничивалось 10–15 минутами для получения первых реакций информантов. Всего было получено 1902 реакции.

Для анализа полученных результатов проводилась предварительная нормализация текста. Ответы, в которых не было слов и были попытки написать математические формулы, были отнесены к категории «Формулы». Ответы, в которых были рисунки, отнесены к категории «Рисунки». Реакции были объединены в группы по эмоциональному окрасу. Слова группировали по эмоциональному окрасу реакций с помощью библиотеки transformers (модель nlptown/bert-base-multilingual-uncased-sentiment) на пять категорий: очень негативный, негативный, нейтральный, позитивный и очень позитивный.

Согласно анализу реакций по эмоциональному тону в большей степени негативный и очень негативный окрас вызывали стимулы: *решать задачи я* (26,46% и 11,32% соответственно), *разрывы функции* (28,3% и 7,55% соответственно), *бесконечно малые величины* (30,77% и 11,36%

соответственно). Позитивный и очень позитивный окрас вызывали стимулы: *математика – это; высшая математика для меня; математический анализ; на занятии по высшей математике; контрольные по математике я; лекции по математике вызывают у меня; функция – это; предел последовательности; предел функции; односторонние пределы; бесконечно большие величины; замечательные пределы*. Количество ответов с нейтральным окрасом было в меньшинстве.

Раздел математического анализа «Введение в анализ» в анкете стимулов вызывал больше негативных ответов, чем стимулы на общее восприятие математики в целом.

## **СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗА СОВРЕМЕННОГО ЧИНОВНИКА В ОБЫДЕННОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ**

**Шаманова Марина Владимировна,  
Земцова Валерия Викторовна**

Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова  
*l-zemtsova@yandex.ru*  
*mshamanova@mail.ru*

Обыденное языковое сознание (ЯС) противопоставляется другим видам сознания, в частности, научному и профессиональному. Ранее нами был описан образ современного чиновника в формирующемся профессиональном сознании будущих управленцев на материале направленного ассоциативного эксперимента (*современный чиновник – какой?*). Участниками эксперимента стали 147 студентов направления «Государственное и муниципальное управление» Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, всего было получено 692 реакции, из них различных – 295 [Земцова, Шаманова 2024, с. 514–528]. Представляется интересным сопоставительный анализ образа чиновника в обыденном и профессиональном языковом сознании.

Для исследования образа чиновника в обыденном языковом сознании были использованы результаты направленного ассоциативного эксперимента, проведенного среди курсантов Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков (139 человек, всего было получено 639 реакций, из них различных – 113).

Сопоставительный анализ полученных в результате проведенных экспериментов ассоциативных полей показал следующее.

1. Зоны ядра и периферии не совпадают в двух ассоциативных полях (Таблица 1). В обыденном языковом сознании современный чиновник оценивается преимущественно отрицательно (полностью отрицательное ядро ассоциативного поля). Дальняя периферия включает в себя как положительно оценочные реакции, так и отрицательно оценочные с несущественным преобладанием последних. В профессиональном языковом сознании преобладает положительная оценка современного чиновника (полностью положительное ядро и преимущественно положительная зона ближней периферии).

Таблица 1

**Полевая организация АП «Современный чиновник»**

| Полевая организация | Обыденное ЯС                                                                                                                                                                                                                                          | Профессиональное ЯС                                                                                         |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ядро                | толстый 58, богатый 49                                                                                                                                                                                                                                | ответственный 44, умный 39                                                                                  |
| Ближняя периферия   | спортивный 39, патриотичный 32, наглый 32, придворный 29, честный 29, решительный 27, эрудированный 27, решала 25, глупый 15, жадный 15, образованный 15, умный 15, хитрый 15, лживый 14, алчный 13, важный 13, вор 13, адекватный 10, амбициозный 10 | честный 28, образованный 20, властный 15, целеустремленный 12, справедливый 11, богатый 10, компетентный 10 |

2. Полученные реакции были распределены по тематическим группам. Представим наиболее объемные тематические группы (Таблица 2).

Таблица 2

**Тематическая организация АП «Современный чиновник»**

| Тематическая группа                    | Обыденное ЯС | Профессиональное ЯС |
|----------------------------------------|--------------|---------------------|
| Профессиональные и личностные качества | 44%          | 58%                 |
| Отношение к государству                | 5%           | 1%                  |
| Отношение к деньгам                    | 14%          | 4%                  |
| Связь с народом                        | 2%           | 5%                  |
| Степень образованности                 | 7%           | 4%                  |
| Визуальный образ                       | 17%          | 3%                  |

Наиболее объемной тематической группой, выделенной по результатам двух экспериментов, является группа «Профессиональные и личностные качества». В обыденном языковом сознании наиболее яркими оказались также реакции, характеризующие визуальный образ чиновника и его отношение к деньгам.

3. Образ чиновника является оценочным в обыденном и профессиональном языковом сознании. Положительная оценка

доминирует над отрицательной в профессиональном языковом сознании. Противоположное явление наблюдается в обыденном языковом сознании: отрицательная оценка доминирует над положительной.

### **Список литературы**

Земцова В.В., Шаманова М.В. Образ современного чиновника в профессиональном языковом сознании // Социальные и гуманитарные знания. 2024. Т. 10. № 4. С. 514–525.

## **Секция ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ**

### **ЛИЧНОСТЬ, СОЦИУМ, МАШИНА: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТВОРЧЕСТВА**

**Звягинцева Виктория Валерьевна**

Юго-Западный государственный университет, Курск  
*viktoria.zviagintseva@yandex.ru*

Творчество как форма и результат взаимодействия общества и личности всегда предполагало заинтересованность в эффективном обновлении общественных отношений и способности человека к самосовершенствованию. Эта двусторонняя связь долгое время раскрывалась в способствовании/препятствии общества творческому развитию личности наряду с вкладом индивида в развитие общества в целом.

Современное же развитие ИИ трансформирует традиционные представления о творчестве, создавая новые формы взаимодействия между обществом, личностью и технологиями. Исследование психолингвистических механизмов в основе творческих процессов предполагает анализ роли искусственного интеллекта как медиатора в этой триаде, равно как и изучение вопросов влияния ИИ на креативность личности, социокультурные последствия автоматизированного творчества и этические дилеммы, возникающие на стыке человеческого и машинного участия. Психолингвистика и смежные науки предоставляют инструменты для анализа процессов влияния ИИ на когнитивные процессы, социальные нормы и индивидуальное самовыражение. Особняком стоит тема достижения баланса между технологическим прогрессом и сохранением антропоцентрической сущности творчества. Рассматривая творчество

через интериоризацию социального взаимодействия [Выготский 2024, с. 117], можно говорить об ИИ как о «виртуальном соавторе», расширяющем данную зону, предлагающем новые семиотические ресурсы. Модель диалогичности М.М. Бахтина («...любое высказывание формируется в ответ на предыдущие коммуникативные акты») [Бахтин 1997, с. 210] позволяет детерминировать генеративные системы ИИ, обученные на корпусах человеческих текстов, как участников этого диалога, создающих гибридные смыслы. Здесь ИИ выступает инструментом, неким «когнитивным посохом», опираясь на который личность имеет возможность усилить свои способности человека к комбинаторике и ассоциативному мышлению, без которых творческая деятельность немислима. Но в основе такого творчества – работа статистических паттернов, ставящих под сомнение подлинную инновацию творчества (вне опыта человеческого контекста). Неизбежно встает вопрос о влиянии ИИ на самоидентификацию личности в процессе творчества: возникает феномен «соавторства с машиной», в котором границы ответственности размываются, и это ведет к социокультурным последствиям информатизации, развитию конформизма, негативизма и социальной творческой активности. ИИ может стимулировать креативность личности, предлагая неожиданные решения на основе конструктивно-критического отношения к действительности [Heffernan 2023], но он же провокатор «когнитивной лени». Алгоритмы могут формировать эстетические предпочтения (к примеру, рекомендательные системы), что свидетельствует о корреляции социального принятия ИИ-творчества с уровнем цифровой грамотности. Таким образом, эпоха информационной революции должна проходить под эгидой поиска баланса этических стандартов использования ИИ в творчестве индивида, продвижения цифровой грамотности с целью критического восприятия последнего и глубокого анализа нейрокогнитивных основ совместного творчества человека и машины.

### **Список литературы**

- Бахтин М.М. 1961 год. Заметки. Собр. соч. В 7 т. Т. 5. М.: Рус. слов., 1997. 397 с.  
Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь. М.: Издательство Юрайт, 2024. 432 с.  
Heffernan T. AI and the Future of Creativity: Challenges and Opportunities. MIT Press, 2023. URL: <https://news.mit.edu/2024/creative-future-generative-ai-0102>.

# **ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В СОЗДАНИИ И АНАЛИЗЕ РЕКЛАМЫ**

**Инь Цзысюань**

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск  
1363332326@qq.com

Современная рекламная индустрия активно интегрирует технологии искусственного интеллекта, в частности нейронные сети, которые революционизируют подходы к анализу данных и созданию контента. Эти инструменты позволяют рекламодателям не только отслеживать актуальные тренды, но и разрабатывать материалы, которые максимально соответствуют запросам целевой аудитории. Благодаря этому рекламные кампании становятся более эффективными, а их визуальное и текстовое наполнение более креативным и качественным.

Нейросети сегодня активно используются для генерации текстов, изображений и персонализации рекламных сообщений. Среди популярных инструментов для работы с текстами выделяются ChatGPT и YandexGPT, а для создания визуального контента широко применяются такие платформы, как Stable Diffusion, Midjourney и DALL-E 2. Эти технологии позволяют адаптировать рекламу под конкретную аудиторию, создавая уникальные материалы в кратчайшие сроки.

Одним из главных преимуществ ИИ в рекламе является его способность анализировать поведение и предпочтения пользователей, что делает рекламные сообщения более точными и релевантными. Благодаря этому компании могут эффективно сегментировать аудиторию, предсказывать ее потребности и предлагать персонализированные решения. Такой подход не только повышает эффективность рекламы, но и делает ее менее раздражающей для потребителей.

Развитие нейросетевых технологий также влияет на рынок труда. Появляются новые профессии, такие как нейрокопирайтеры, промпт-инженеры и ИИ-креаторы, в то время как спрос на традиционные специальности, например, таргетологов или SEO-специалистов, постепенно снижается.

Необходимо также отметить, что нейросети предоставляют возможность генерировать идеи и решения нестандартного характера, которые выходят за привычные рамки восприятия. Это предоставляет возможность проводить новые креативные эксперименты в рекламе.

Использование нейросетей также предоставляет возможность ускорения создания рекламного контента, а также сокращения расходов на привлечение маркетинговых специалистов или же рекламных агентств.

Нейросети могут прогнозировать и анализировать эмоциональные реакции аудитории, в результате чего предоставляется возможность

создания рекламных сообщений, способных вызвать сильный эмоциональный отклик и повысить уровень вовлеченности целевой аудитории.

Современные бренды, которые в настоящее время используют нейросетевые технологии в области рекламы, быстрее адаптируются к изменениям на рынке и создают актуальный рекламный контент, который, к тому же, может быть более персонализированным.

Однако внедрение ИИ в рекламу сопровождается рядом сложностей. Экономические вопросы связаны с оценкой рентабельности использования нейросетей, юридические аспекты касаются авторских прав на созданный контент, а этические проблемы включают риски манипуляции поведением аудитории и потенциальное влияние на психику потребителей.

Нейронные сети выступают мощным и весьма полезным инструментом в рекламе. В будущем роль нейросетей в рекламной сфере будет только расти. Хотя сейчас ИИ-решения привлекают внимание своей новизной и высокой эффективностью, со временем их уникальность может снизиться. Однако изучение возможностей и ограничений этих технологий остается важной задачей для профессионалов в области маркетинга и рекламы.

## **КОРОТКО ОБ ОПАСНОСТЯХ ПОЛНОЙ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ**

**Навалихина Адель Исмагиловна**

Уфимский университет науки и технологий

*Adellina1@yandex.ru*

Сегодня на разных уровнях звучат высказывания о преимуществах применения компьютерных технологий на занятиях и о важности создания онлайн-версий занятий, которыми учащиеся могут воспользоваться в любой момент. Популярное направление – внедрение нейронных сетей в образовательный процесс – овеяно ореолом удобства и комфорта. В данной работе предпринимается попытка тезисно дать объективную оценку ситуации с учетом негативных последствий цифровизации процесса обучения (подробно данный вопрос рассматривается в статье [Навалихина 2024]).

Во-первых, продуктивность самого урока, проявляющаяся в уровне усвоения информации и степени доверия к предлагаемому материалу, наряду с отношением студентов к преподавателю, значительно отличается в зависимости от того, очно происходит урок или дистанционно. При обучении онлайн, согласно экспериментальным данным, эти показатели

оказываются гораздо ниже, что подтверждает меньшую эффективность данного формата.

Во-вторых, глобальная компьютеризация воздействует на еще несформировавшееся сознание будущего члена общества. При переходе в виртуальную реальность образование перестает выполнять социализирующую функцию. Структуру межличностного общения людей, взаимодействующих сегодня посредством интернета, можно охарактеризовать как «одиночество в сети», что проявляется в возникновении и усилении симптомов депрессии и беспокойства, обострения ощущения изолированности. Однако социализация является чрезвычайно важным фактором для нормального развития ребенка. Психологически комфортная, дружественная атмосфера, разбавленная элементами юмора, в рамках «живого обучения» – все это традиционно способствовало повышению результативности обучения, и это то, чего не может дать онлайн-образование.

В-третьих, реклама и информационные платформы постепенно отнимают образовательную и воспитательную функции у учреждений сферы образования. Интернет-источники, из которых учащиеся черпают свои знания, часто предоставляют недостоверные (а иногда намеренно искаженные) данные, что не способствует интеллектуальному развитию личности. Что касается рекламы, то ее цель состоит в том, чтобы вырастить не умного, доброго и ответственного члена общества, а потребителя. Смартфон, к которому так надежно привязали современного человека, представляет собой не что иное, как инструмент для манипулирования сознанием с целью навязывания потребительского отношения к жизни.

Учитывая снижения качества образования в виртуальной среде и отрицательное влияние цифровизации на формирование будущей личности, неоспоримой представляется необходимость сохранения традиционного «живого» обучения. Смирившись с необратимостью погружения человечества в киберпространство, мы все же имеем возможность осознанно подойти к сохранению вуза и школы как социальных институтов. При наличии продуманного подхода элементы дистанционного образовательного формата могут служить эффективным дополнением традиционного формата. Вводя нормы пребывания в интернет-среде, ограничивая доступ к непроверенным источникам и обучая способам противодействия давлению со стороны рекламы, российское общество имеет возможность сохранить психическое здоровье и предотвратить интеллектуальную и нравственную деградацию молодого поколения.



## Список литературы

Навалихина А.И. Потенциальные риски полного перехода на онлайн-обучение. Психолингвистический анализ // Вопросы психолингвистики. 2024. № 3(61). С. 45-58. DOI 10.30982/2077-5911-2024-61-3-45-58.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ РАСПОЗНАВАНИЯ РЕЧИ WHISPER, YANDEX SPEECHKIT И ELEVENLABS

**Филиппович Владислав Андреевич**

Московский политехнический университет

*vlad.philippovichh@list.ru*

Автоматическое распознавание речи (ASR, Automatic Speech Recognition) позволяет переводить устную речь в текст, однако качество такого распознавания может существенно зависеть от тематики и языка исходного материала. В данной работе проведено сравнение трех систем ASR – OpenAI Whisper, Yandex SpeechKit и ElevenLabs – при распознавании речи по аудиозаписям четырех текстов разных тематик (медицина, информатика и вычислительная техника, лингвистика, поэзия). Один из текстов (медицинский) представлен на английском языке, остальные – на русском. Цель эксперимента состояла в оценке точности распознавания (полноты и качества переданного текста) для каждой системы на разных типах материалов.

Для исследования были выбраны 4 текста соответствующих тематик. Аудиоматериалы были получены путем дикторского чтения каждого текста. Запись осуществлялась на смартфон (iPhone 15) с использованием встроенных микрофонов MEMS, обеспечивающих необходимый частотный диапазон для речи. Суммарная продолжительность полученных аудиофайлов превысила 12 минут. Изначально все записи сохранились в формате M4A (стандартный формат iPhone), затем файлы были конвертированы в формат MP3 с помощью онлайн-конвертера (потеря качества < 0,1%). Это обеспечило совместимость файлов с различными сервисами распознавания.

Каждый аудиофайл был транскрибирован тремя системами speech-to-text. Whisper (open-source система от Xenova) обработал лишь англоязычный медицинский материал, автоматически определив язык, а русскую речь эта реализация не поддерживает. Yandex SpeechKit через веб-интерфейс Яндекс.Облака расшифровал все четыре записи и выдал файлы TXT. ElevenLabs, ограниченный лимитом бесплатных запросов, обработал три файла (два русских и один английский) с последующим экспортом текста. Таким образом, каждый исходный аудиофайл был

преобразован хотя бы одной из платформ. В сумме получено восемь транскрипций, все системы отработали без сбоев, результаты сохранены для последующего сопоставления с оригиналами.

**Общие наблюдения.** Распознанные тексты во всех случаях отличались от оригиналов как по количеству слов, так и по содержанию. Во всех результатах отсутствовала пунктуация, наблюдались ошибки двух типов: пропуски фрагментов исходного текста (неполное распознавание) и искажения слов (замены на иные слова, часто фонетически похожие). В отдельных случаях были зафиксированы добавления лишних слов, вызванные особенностями работы системы (например, вербализацией чисел, когда числовое значение превращается в последовательность слов). В Таблице 1 приведена разница между числом слов в распознанном тексте и исходном (со знаком: «+» означает больше слов, «-» означает меньше). Видно, что система Yandex SpeechKit во всех случаях дала меньше слов, чем в оригинале, тогда как ElevenLabs на русскоязычных научных текстах породила даже больше слов, чем в исходном тексте. Whisper продемонстрировал значительные пропуски в единственном обработанном им тексте. Полученные результаты также представлены в виде графика (рис.1).

Таблица 1

**Количественные результаты распознавания**

| Текст          | Whisper | Yandex SpeechKit | ElevenLabs |
|----------------|---------|------------------|------------|
| Медицина (ENG) | -71     | -609             | -107       |
| ИБТ (техн.)    | н/д     | -40              | +67        |
| Лингвистика    | н/д     | -50              | +100       |
| Поэзия         | н/д     | -20              | н/д        |

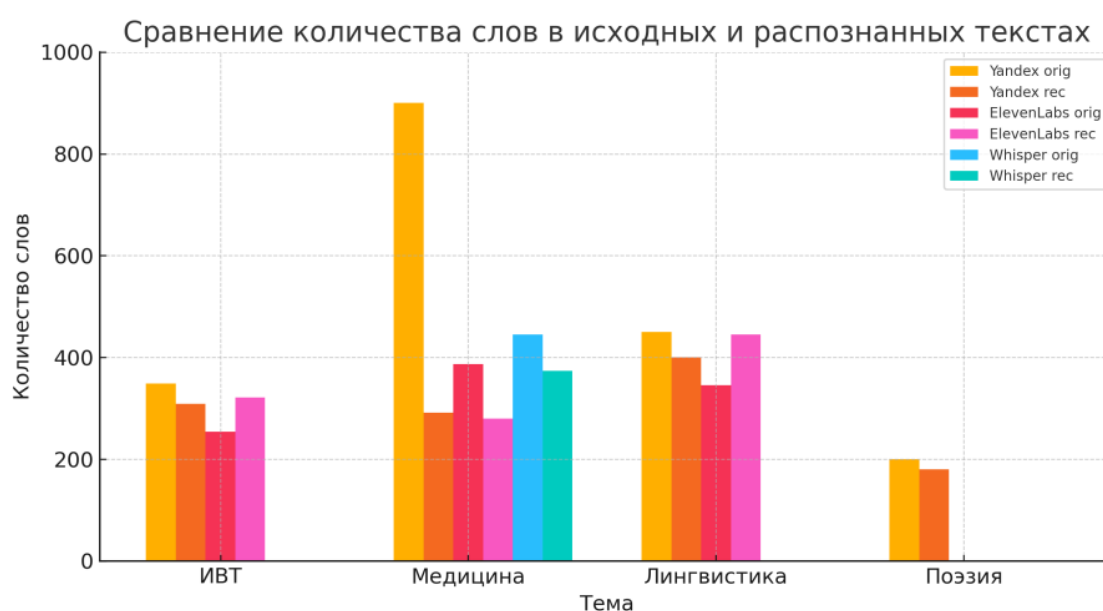


Рис. 1. Результаты сравнения количества слов

Проведенный эксперимент продемонстрировал, что качество ASR заметно колеблется, и все транскрипции нуждаются в восстановлении пунктуации и правке терминов. Комбинация специализированных моделей и ручного редактирования остаётся обязательной для научного применения.

### Список литературы

Li Y. и др. A Review of Deep Learning Techniques for Speech Processing [Электронный ресурс]. arXiv:2305.00359. Режим доступа: <https://arxiv.org/abs/2305.00359> (дата обращения: 15.04.2025).

Deng L. Deep learning: from speech recognition to language and multimodal processing // APSIPA Transactions on Signal and Information Processing. 2016. Vol. 5. e1. DOI 10.1017/ATSIP.2015.22.

Bengio Y., Ducharme R., Vincent P., Jauvin C. A neural probabilistic language model // Journal of Machine Learning Research. 2003. Vol. 3. P. 1137–1155 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.jmlr.org/papers/volume3/bengio03a/bengio03a.pdf> (дата обращения: 15.04.2025).

Sutskever I., Vinyals O., Le Q.V. Sequence to sequence learning with neural networks [Электронный ресурс] // Advances in Neural Information Processing Systems, NIPS-2014. Режим доступа: <https://arxiv.org/abs/1409.3215> (дата обращения: 15.04.2025).

Bahdanau D., Cho K., Bengio Y. Neural machine translation by jointly learning to align and translate [Электронный ресурс] // International Conference on Learning Representations, ICLR-2015. Режим доступа: [https://scholar.google.com/scholar\\_lookup?title=Neural+machine+translation+by+jointly+learning+to+align+and+translate&author=Bahdanau+D.&author=Cho+K.&author=Bengio+Y.&publication+year=2015&journal=ICLR](https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=Neural+machine+translation+by+jointly+learning+to+align+and+translate&author=Bahdanau+D.&author=Cho+K.&author=Bengio+Y.&publication+year=2015&journal=ICLR) (дата обращения: 15.04.2025).

Chan W. и др. Listen, Attend and Spell [Электронный ресурс]. arXiv:1508.01211. Режим доступа: <https://arxiv.org/abs/1508.01211> (дата обращения: 15.04.2025).

Introducing Whisper [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://openai.com/index/whisper/> (дата обращения: 15.04.2025).

Yandex SpeechKit [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://yandex.cloud/ru/services/speechkit> (дата обращения: 15.04.2025).

Transcribe speech to text with the world's most accurate ASR model [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://elevenlabs.io/speech-to-text> (дата обращения: 15.04.2025).

Whisper Web: ML-powered speech recognition directly in your browser [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://huggingface.co/spaces/Xenova/whisper-web> (дата обращения: 15.04.2025).

# КОМПЬЮТЕРНО-СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДАННЫХ КДРС КАК ИНСТРУМЕНТ РЕКОНСТРУКЦИИ ДРЕВНЕРУССКИХ ТЕКСТОВ

Филиппович Владислав Андреевич,  
Шмельков Александр Сергеевич  
Московский политехнический университет  
y\_philippovich@mail.ru  
shmelkov.aleksandr@bk.ru

Древнерусское письменное наследие XI – XVII веков дошло до нас зачастую фрагментарно в виде рукописных источников и первопечатных книг, что оказывает влияние на изучение истории языка и культуры. Картотека Древнерусского словаря (КДРС) ИРЯ РАН, содержащая миллионы цитат, является уникальным ресурсом, потенциально позволяющим реконструировать тексты первоисточников. Данная работа исследует применение компьютерно-статистических методов для анализа данных КДРС с целью синтеза древнерусских текстов, что вписывается в новые парадигмы лингвистических исследований.

Эмпирической базой послужил машинописный фрагмент «Конкорданса словоформ цитатного материала Словаря русского языка XI–XVII вв.» (выпуск 3). Проведена подготовка данных: конвертация в JSON, нормализация шифров источников (с использованием Указателя и внутренних алгоритмов), дедупликация записей и лексикографическая нормализация (включая обработку титлованных сокращений \* по словарному методу – раскрытие частотных и сохранение \* для нераспознанных). Итоговый корпус составил 2173 цитаты из 740 уникальных источников, среди которых наиболее представлены «ВМЧ», «Дм.» и «Лавр. лет.».

Для анализа применялись методы вычислительной лингвистики (Python, NLP библиотеки):

1. **Векторизация:** Преобразование текстов в векторы с помощью **TF-IDF** (*Term Frequency-Inverse Document Frequency*).
2. **Анализ сходства:** Вычисление косинусного сходства между **TF-IDF** векторами цитат и агрегированными векторами источников.
3. **Кластеризация:** Применение **KMeans** для группировки цитат по сходству (глобально и внутри отдельных источников).
4. **Тематическое моделирование:** Использование **LDA** (*Latent Dirichlet Allocation*) для выявления скрытых тем.
5. **Анализ связности:** Оценка косинусного сходства между последовательными цитатами и построение графов связей для 10 источников ( $\geq 20$  цитат).

## **Основные результаты анализа.**

Подтверждена эффективность автоматизированной обработки и нормализации данных конкорданса.

Кластеризация и тематическое моделирование выявляют семантические группы цитат и тематические профили источников, но цитаты одного памятника часто распределяются по нескольким кластерам/темам.

Анализ связности для данного корпуса показал, что порядок цитат в конкордансе не соответствует их оригинальной последовательности, о чем свидетельствует низкое среднее сходство между соседними цитатами (~0.35-0.41).

Графы связей цитат внутри источников (с ребрами при сходстве >0.5) демонстрируют высокую степень фрагментации (большое количество изолированных узлов и малых компонент связности). Это указывает на сложность восстановления линейной структуры текста исключительно методами лексического сходства.

Несмотря на это, внутренняя кластеризация позволяет успешно группировать семантически и стилистически близкие фрагменты, что полезно для реконструкции тематических блоков.

Анализ сходства между источниками коррелирует с их известной типологической близостью.

Таким образом, компьютерно-статистический анализ данных КДРС является перспективным направлением для реконструкции древнерусских текстов в рамках новых подходов к изучению языка. Хотя восстановление линейной последовательности остается вызовом из-за природы исходных данных (лексикографические выписки), предложенные методы позволяют выявлять внутреннюю структуру совокупности цитат и группировать связанные фрагменты. Это создает основу для дальнейших текстологических исследований, разработки более сложных алгоритмов упорядочивания и верификации гипотез о содержании памятников, способствуя изучению речевой деятельности прошлых эпох.

## **Список источников**

Личное собрание Ю.Н. Филипповича. Исследование СЛРЯ и КДРС. Электронный конкорданс. [Электронный ресурс] URL: <http://it-claim.ru/Library/Librares.htm> (дата обращения: 17.04.2025).

Филиппович Ю.Н., Филиппович А.Ю. Электронный указатель источников рукописной древнерусской Картотеки и Словаря русского языка XI – XVII вв. М.: МГУП, 2001. 423 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://it-claim.ru/Library/Books/IndexOfSources/content.htm> (дата обращения: 17.04.2025).

Словарь русского языка XI – XVII вв. [Электронный ресурс] // Азбука веры. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/slovar-russkogo-jazyka-11-17-vv/#source> (дата обращения: 17.04.2025).

Лихачев Д.С. К вопросу о реконструкциях древнерусских текстов // Исторический архив. 1957. № 3. С. 216-225.

## **О ПРАКТИКЕ ПЕРЕВОДА РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА И РОБОТА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ)**

**Ван Фои, Хуан Тяньдэ**

Гуандунский университет иностранных языков  
и международной торговли  
2678834053@qq.com  
tiande-88@yandex.ru

В отчете корпуса исследования использованы материалы, собранные в коллективной монографии «Российская психоллингвистика: итоги и перспективы (1966-2021)», и весь текст переведен с русского на китайский язык. Корпус посвящен в основном российской психоллингвистике, языковому сознанию и другим аспектам. Российская психоллингвистика предполагает наличие большого количества профессиональных терминов и знаний, что требует от переводчика более высокого уровня и запаса знаний.

Цель данного исследования – изучить возможности применения взаимодействия человека и робота при переводе текста по российской психоллингвистике. Задачи данного исследования включают: 1) Как эффективно объединить эффективность машинного перевода и человеческого перевода? 2) Как работать с уникальной культурной и контекстной информацией в российской психоллингвистике? 3) Как создать разумную систему оценки для количественного определения эффективности совместного человеко-машинного перевода?

Результаты данного исследования показывают: 1) машинный перевод может быстро обрабатывать большой объем текста и предоставлять предварительные результаты перевода; это значительно повышает эффективность работы; 2) в процессе перевода важно создать специализированную терминологическую базу; накопление и систематизация профессиональных терминов в области психоллингвистики может облегчить последующую переводческую работу; 3) психоллингвистические тексты часто связаны со сложным контекстом и культурным фоном; при переводе необходимо в полной мере учитывать эти факторы, чтобы перевод соответствовал оригиналу и культурным

особенностям исходного языка; 4) процесс перевода – это также процесс обучения; в процессе перевода текстов по психолингвистике можно углублять понимание профессиональных знаний в этой области. Переводческие навыки значительно улучшаются благодаря постоянной практике и размышлениям, перевод научной литературы позволяет научиться лучше применять стратегии и методы перевода для повышения качества перевода.

### **Список литературы**

Hutchins W.J. (1986) Machine Translation: Past, Present, and Future. Ellis Horwood Limited, Chichester.

Steiner G. After Babel: Aspects of Language and Translation[M]. Oxford: Oxford University Press, 1975.

Доценко Т.И., Ерофеева Е.В., Ерофеева Т.И. Социопсихолингвистические аспекты языкового сознания: пермская школа социопсихолингвистики // Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966–2021): коллективная монография / Научн. ред. И.А. Стернин, Н.В. Уфимцева, Е.Ю. Мягкова. М.: Институт языкознания–ММА, 2021. С. 231-241.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОЛЬФАКТОРНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Харченко Елена Владимировна,  
Фу Хуэйюй**

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск  
*kharchenkoev@susu.ru*  
*934185987@qq.com*

С появлением и активным развитием нейросетей академическое сообщество разделилось на два лагеря: одни категорически отрицают использование этих инструментов в научной деятельности (на это нацелено и использование системы антиплагиат, которая сейчас учится выделять сгенерированный нейросетями текст), другие пытаются «приручить» нейросети, пытаясь приспособить их для своих исследовательских нужд. Авторы данной статьи не являются фанатами искусственного интеллекта, однако пытаются выявить положительные и отрицательные стороны использования его возможностей в научной деятельности.

В сфере наших научных интересов находится ольфакторное пространство и его описание в русской и китайской лингвокультурах. Мы выяснили, что эта область в силу некоторых причин (в первую очередь из-за того, что запахи перестали играть решающую роль в жизни

современного человека) является несколько обделенной особенно на фоне других перцептивных сфер (зрение, слух, ощущения). Лингвистические исследования ольфакторного пространства часто опираются на материал художественной литературы.

Большую часть исследования мы уже провели без обращения к искусственному интеллекту, что позволяет объективно оценить его работу по его использованию как на начальном этапе, так и в процессе научной деятельности. Следует сказать, что в данном случае мы использовали для примера бесплатную версию чата GPT, поскольку она является наиболее доступной в России.

Итак, чем может помочь нейросеть? На первом этапе можно попросить сгенерировать план изучения вербализации ольфакторного пространства или найти в интернете статьи и диссертации на заявленную тему. Для этого следует правильно сформулировать промт (задачу для нейросети). Как правило, в самом начале нужно определить роль нейросети (*ты – ученый-лингвист*), затем правильно выбрать глагол, который описывает желаемое действие (*сравни, опиши, выдели*). Если вы просите найти информацию в интернете, то роль писать не нужно, достаточно начать с запроса найти в интернете статьи, диссертации и обязательно четко сформулированной темы.

Очень часто ответ начинается с эмоциональной оценочной реакции: *«Вопрос о названиях запахов в разных языках действительно является захватывающей темой для исследования. В китайском и русском языках наблюдаются интересные совпадения и различия в том, как люди воспринимают и описывают ароматы»*.

Некоторые ответы содержат неточности, ошибки фактические и речевые: *«Начнем с того, что в русском языке существует множество слов и выражений, относящихся к запахам, включая как положительные, так и отрицательные коннотации. Например, мы можем говорить о “пахнущем” лугах или “зловонном” мусоре. Русский язык часто использует словосочетания и метафоры для описания запахов, например, “аромат свежей выпечки” или “запах осени”. При этом эмоции и образы, связанные с запахами, могут иметь сильное культурное значение. Например, запах хвои ассоциируется с природой и отдыхом, в то время как запах гари может вызывать ностальгические чувства, связанные с домашним теплом»*.

Наряду с неточностями и ошибками есть информация, которая нуждается в дополнительном объяснении носителями лингвокультуры: *«В китайском языке также есть своя сложная система обозначений запахов, но они отличаются от русских. Во-первых, в китайском языке меньше специфичных словедения для запахов по сравнению с русским. Запахи чаще описываются с использованием общих слов, таких как “甜” (тиан, сладкий), “苦” (ку, горький) или “香” (сян, ароматный), которые*



*могут быть применимы не только к запахам, но и к вкусам. Такой подход может создавать более общее восприятие запахов, в то время как в русском языке есть больше нюансов и уровней подробности».*

*Возможно не совсем правильное или уместное употребление терминов: «Также стоит отметить, что в китайском языке для некоторых запахов используются классификаторы, которые помогают более точно передать однородность или структуру запаха. В то время как в русском языке мы обычно не используем подобные классификации в отношении запахов, что может создавать определённые трудности в переводе и понимании».*

В заключение хочется сказать, что при использовании нейросети следует помнить, что ИИ генерирует из того, что уже существует и пока не умеет творить новое. В ответах могут встречаться неточности и ошибки, специалисты в этих случаях говорят, что ИИ галлюцинирует. Много зависит от корректности запроса, четкой формулировки. Однако на начальных этапах исследования ИИ может помочь в поиске уже существующих работ (дается описание и ссылка на эти работы, по которой можно сразу перейти), составить план и получить некоторые примеры, которые нуждаются в проверке. К минусам можно отнести кажущаяся легкость, нежелание перепроверять результаты и зависимость от ИИ.

**Секция**  
**НОВЫЕ МЕТОДЫ АНАЛИЗА РЕЧЕВЫХ ПРАКТИК:**  
**ЦИФРОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ**

**КОММУНИКАТИВНЫЙ ОБРАЗ АВТОРА В ДИСКУРСЕ**  
**ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ: НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА**

**Гирко Виктория Андреевна,**  
**Стеблецова Анна Олеговна**  
Воронежский государственный медицинский  
университет имени Н.Н. Бурденко  
*amory\_13@mail.ru*

Дискурс здорового образа жизни (ЗОЖ) включает в себя различные тематики: от базовых принципов сохранения здоровья (питание, спорт, сон) до отказа от употребления вредных веществ (алкоголь, табак, наркотики) [Stebletsova et.al. 2023]. Главной функцией дискурса ЗОЖ является воздействие на адресата с целью изменения его поведения, когда с помощью вербальных и невербальных средств происходит побуждение аудитории к принятию определенных шагов по изменению своего образа жизни.

В ситуации стремительного развития электронных ресурсов, основными источниками воздействия на читателей являются медиатексты (интернет, радио, телевидение). Такие тексты являются не только лингвистическими, но и культурологическими явлениями [Сметанина 2002, с. 65]. В них «авторское начало выступает <...> как определенная общественная точка зрения» [Кручевская 2012, с. 23]. Тексты дискурса ЗОЖ, размещенные на официальных вебсайтах органов здравоохранения, как правило, отражают мнение профессионального медицинского сообщества. Мы предполагаем, что одновременно эти тексты демонстрируют определенный коммуникативный образ автора, транслируемый через особенности побуждения аудитории к ведению здорового образа жизни.

Целью данного исследования является выявление национальной специфики коммуникативного образа автора дискурса ЗОЖ. Материалом послужили тексты официальных вебсайтов Министерств здравоохранения Российской Федерации (takzdorovo.ru) и Национальной службы здравоохранения Великобритании (National Health Service (NHS)). Тематика сообщений – здоровое питание. Общий объем изученного материала составил 122 886 печатных знаков электронного текста портала NHS и 82 780 печатных знаков электронного текста сайта takzdorovo опубликованных на данном вебсайте.

Результаты исследования показали, что коммуникативный образ автора текстов ЗОЖ, публикуемых на официальном вебсайте Министерства здравоохранения РФ, – это *эксперт* в области медицины и здравоохранения и/или авторитетный ученый. Образ эксперта транслируется через точное указание должностей / ученых степеней и званий, научный или наукообразный стиль речи при информировании аудитории о пользе здорового питания, категоричность и безапелляционность суждений, советов, рекомендаций, которые часто имеют абстрактный характер. Коммуникативный образ автора, создаваемый в текстах Министерства здравоохранения РФ, представляется иерархически более высоким и доминирующим над аудиторией, между ним и его аудиторией есть существенная коммуникативная дистанция.

Коммуникативный образ автора текстов Национальной службы здравоохранения Великобритании (NHS) – это *партнер* или профессиональный медицинский помощник для своей аудитории, хорошо ее понимающий и солидарный с ней. Образ партнера транслируется через нейтральный или разговорный стиль речи, доброжелательную, дружелюбную тональность при информировании или убеждении аудитории, некатегоричностью, но практичностью советов и рекомендаций, многие из которых представлены в виде удобных приложений (*BMI Calculator*) или инструкций (*Eatwell Guide*). Образ партнера, создаваемый в текстах Национальной службы здравоохранения Великобритании (NHS), формируется через солидаризацию с аудиторией и сокращение коммуникативной дистанции.

В заключение отметим, что тексты дискурса ЗОЖ британской и российской лингвокультур демонстрируют очевидную национальную специфику, которая проявляется в разных коммуникативных образах автора – *партнера* или *эксперта*. Национально-культурная обусловленность этих образов может быть связана с представлениями авторов о своих аудиториях, а также о потенциальной эффективности коммуникативного воздействия, частью которого является коммуникативный образ автора.

### Список литературы

Кручевская Г.В. Автор в дискурсе печатных СМИ: к проблеме изучения // Журналистский ежегодник. 2012. № 1. С. 21-24.

Сметанина С.И. Медiateкст в системе культуры (динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века). СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. 383 с.

Stebletsova A.O., Torubarova I.I., Linaker T. The Language of Health Promotion in British and Russian Digital Media: A Comparative Study // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2023. Т.22, № 5. С. 72-88.

### **Список источников примеров**

Официальный ресурс Министерства Здравоохранения Российской Федерации. Портал о здоровом образе жизни. URL: <https://www.takzdorovo.ru/> (дата обращения: 27.02.2025).

The NHS website. URL: <https://www.nhs.uk/> (дата обращения: 27.02.2025).

## **КУЛЬТУРА РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ**

**Гуреева Анастасия Михайловна**

Пермский государственный национальный  
исследовательский университет  
*anagur71@mail.ru*

Одной из масштабных проблем современности является распространение сквернословия в молодежной среде, что свидетельствует о низкой культуре речи современной молодежи. Исследование нацелено на выявление причин сквернословия. Для этого был проведен опрос, сделанные выводы позволят скорректировать методологию реализации воспитательной цели образования в вузе и повысить мотивацию и уровень культуры речи учащихся, что приведет к снижению употребления бранной лексики студентами как во время учебы, так и в будущей профессиональной деятельности.

О распространении сквернословия как актуальной проблеме современного общества, его причинах и происхождении говорится в трудах исследователей И.А. Стернина, М.Н. Арслановой, В.А. Шахова, В.И. Пацыбы, О.А. Могутовой и других [Арсланова 2021; Могутова 2020; Стернин 2011]. О вредоносном воздействии мата на физическое здоровье человека проводятся многочисленные исследования, например, гипотеза Г.С. Чеурина о негативном влиянии ненормативной лексики на психофизиологическое состояние живых организмов [Чеурин 2005] подтверждена эмпирическими данными Московского научного центра при Минздраве РФ и других университетов. Современные исследования доказывают зависимость использования нецензурной брани на здоровье отдельной личности и всего общества в целом.

Употребление сквернословия связано с низким уровнем или полным отсутствием культуры речи, которая является частью общей культуры человека. Культура речи предполагает знание и владение нормами литературного языка, соблюдение этикета применения языковых средств в соответствии с требованиями социальной ситуации [Одинцова 2016]. В настоящее время культура речи как показатель духовно-нравственного здоровья общества может быть включена в систему традиционных

ценностей – нравственных ориентиров, формирующих мировоззрение членов общества, наряду с милосердием, патриотизмом, гражданственностью и др. [Указ... 2022], так как для человека с высокими нравственными идеалами употребление сквернословия не представляется возможным.

При изучении иностранных языков главнейшим инструментом влияния на мировоззренческие приоритеты студентов является механизм опосредования, предполагающий сопереживание другим людям «в обстоятельствах их жизни, изображенных средствами искусства, литературы, кинематографа» [Михалец 2011]. Опосредованное воздействие может быть осуществлено различными способами, включая проведение опроса, посвященного злободневной тематике, например, сквернословию.

Среди студентов ПГНИУ был проведен опрос, нацеленный на выявление отношения студентов к сквернословию и бранным ругательствам, а также на определение места и роли культуры речи в системе ценностей современной молодежи. Опрос состоял из двух частей: в первой части предлагалось ответить в свободной форме на 10 вопросов, а во второй расставить приоритеты в системе предложенных ценностей.

Проведенный опрос свидетельствует о том, что совершенствование культуры речи становится первоочередной задачей как для руководства, так и для преподавателей университетов. Кроме того, аксиологическая составляющая мировоззренческой позиции современной молодежи достаточно низкого уровня, так как мат приравнивается к свободе слова, что свидетельствует о подмене понятий, смешении добра и зла в системе ценностей. Необходимо разработать методологию, позволяющую прививать студентам любовь к отечественной истории, культуре, традициям, что воспрепятствует употреблению мата в будущей профессиональной деятельности и транслированию его в СМИ.

### **Список литературы**

Арсланова М.Н., Шахов В.А. Проблема ненормативной лексики в социокультурной сфере [Электронный ресурс] // Вестник молодежной науки. №1 (28), 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-nenormativnoy-leksiki-v-sotsiokulturnoy-sfere> (дата обращения: 11.12.2023).

Михалец И.В. Духовно-нравственные отношения студентов: монография. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2011. 96 с.

Могутова О.А. О причинах сквернословия в вербальном поведении молодежи [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prichinah-skvernosloviya-v-verbalnom-povedenii-molodezhi> (дата обращения: 11.12.2023).

Одинцова Е.В. Культура речи как регулятор нравственного и физического здоровья общества // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. [Электронный ресурс] 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura->

rechi-kak-regulyator-nravstvennogo-i-fizicheskogo-zdorovya-obschestva (дата обращения: 11.12.2023).

Пацыба В.И. Взаимосвязь склонности к ненормативному речевому поведению и ценностных ориентаций личности: дисс. ... канд. психол. наук. Саратов, 2009. 178 с.

Стернин И.А. Проблема сквернословия. Воронеж, 2011. 21 с.

Чеурин Г.С. О влиянии ненормативной лексики на психофизиологическое состояние живых организмов. М.: Наука, 2005.

Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>.

## **АНАЛИЗ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С КИТАЙСКОЙ СПЕЦИФИКОЙ В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ПЕРЕВОДА ДОКЛАДА О РАБОТЕ ПРАВИТЕЛЬСТВА ЗА ПОСЛЕДНИЕ ТРИ ГОДА)**

**Дин Сиюй**

Казанский (Приволжский) федеральный университет  
*ding.siyu1999@yandex.com*

В книге «Введение в современную терминологию» китайского терминоведа Фэн Чживэй представил 11 основных принципов для наименования терминов, которые одновременно отражают 11 характеристик терминологии [冯志伟 2011, с. 32-41]. Мы проанализировали 159 терминов, собранных из государственных докладов за последние три года, и выделили пять основных особенностей китайской политической терминологии: политическая чувствительность, высокая обобщенность, яркая актуальность, простота и понятность, семантическая уникальность.

Это исследование основано на функционалистской теории и на основе семантической уникальности политических терминов с китайской спецификой можно выделить их функцию наименования. В.М. Лейчик утверждает: «Традиционно под функцией термина понимается роль, которую выполняет термин как средство обозначения общего специального понятия» [Лейчик 2006, р. 63]. Их функция наименования заключается главным образом в способности записывать профессиональные знания, обеспечивая их взаимное отличие.

Например, «一带一路» в политическом контексте переводится как «Один пояс и один путь» и относится к «Экономическому поясу Шелкового пути» и «Морскому Шелковому пути XXI века». И «新型举国体制» (Общенациональная мобилизационная система нового

типа) представляет собой новую модель государственного управления, которая была сформирована на основе тщательных исследований и широкого учета общественного мнения, с целью удовлетворения стремлений народа к более высокому качеству жизни и потребностей в государственном управлении. Переводчик использовал метод дополнения перевода, добавив слово «мобилизационный». Ядром этой системы является утверждение главенства народа и достижение всестороннего развития народа. Перевод еще больше подчеркивает китайскую концепцию управления государством с принципом «Народа прежде всего». Функция наименования отличает «新型举国体制» (Общенациональную мобилизационную систему нового типа) от других систем, что соответствует строгости политической науки и особенностям официально-делового стиля.

Кроме того, политические термины с китайской спецификой являются продуктом китайской культуры и языковой среды, обладая функцией передачи значений. Через политические термины с китайской спецификой в документе правительство передает научную политическую информацию, распространяя среди народа идеи управления государством, национальные политики и международные отношения Китая. Например некоторые национально-маркированные лексемы, взятые из древних китайских произведений. Термин «留得青山» (Удержаться на рынке) извлечен из одного из стихотворений китайского поэта Лу Ю из его произведения и оригинальная строка образно означает, что если сохранены основы, у вас всегда есть шанс начать сначала. Поскольку термин появился в разделе финансовой политики, «основа» относится к «рынку». Поэтому его можно перевести как «удержаться на рынке» на русский язык. Национально-маркированные лексемы отражают ориентиры государственной политики, национальные особенности, особенности эпохи и уникальную культуру национальных условий, при этом они близки к жизни народа, а также максимально эффективно реализуют информационную функцию отчетов правительства и играют роль в идеологии. Из-за сложности их перевода на русский язык это становится одной из основных трудностей в межкультурной коммуникации, поэтому переводчику необходимо проанализировать внутренний смысл слов с помощью интерпретативного переводческого метода, чтобы помочь читателям понять их. Способность донести китайский голос и рассказать китайскую историю в значительной степени зависит от уровня перевода национально-маркированных лексем.

Кроме того, с точки зрения внешней пропаганды, другая функция политических терминов с китайской спецификой – это коммуникативная функция, то есть создание международной дискурсивной системы с китайской спецификой и демонстрация мировому сообществу имиджа Китая как великой державы.

«一个中国原则» и «九二共识» отражают справедливость защиты китайского суверенитета и территориальной целостности народа Китая, а «世界和平的建设者, 全球发展的贡献者, 国际秩序的维护者» (Всегда содействовать миру во всем мире, вносить вклад в глобальное развитие и защищать международный порядок) – *это мирная внешняя политика Китая. Терминология подразумевает три направления – «мир», «развитие» и «порядок» и три идентичности – «строитель», «вкладчик» и «защитник».* Переводчик заменит три существительных глаголами, использование глаголов усиливает интонацию, подчеркивая решимость Китая твердо придерживаться независимой и мирной внешней политики. Коммуникативная функция помогает другим странам более полно понять Китай, а также способствует укреплению влияния Китая на международной арене.

Как отметил Алексей Алексеевич Леонтьев в своей книге «Слово в речевой деятельности», язык не только отражает реальность, но и активно формирует ее, становясь инструментом общественного восприятия и межкультурного общения [Леонтьев 2003, р. 244]. Политические термины с китайской спецификой ярко показывают, что языковые единицы не только выполняют функцию наименования и передачи информации, но и становятся носителями идеологического значения, способствуя построению имиджа государства и укреплению международного диалога.

Таким образом, как часть речевой деятельности, политические термины играют важную роль в формировании общественного сознания и международного сотрудничества. Анализ его роли в политических медийных дискурсах не только помогает выявить особенности государственной политической коммуникации, но и демонстрирует, как язык служит мостом между культурами, способствуя взаимопониманию и сотрудничеству на глобальном уровне.

### Список литературы

Лейчик В.М. Терминоведение. Предмет, методы, структура. 2-е изд., исправл. и доп. Москва: КомКнига, 2006. 256 с.

Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. 2-е издание, стереотипное. Москва: Едиториал УРСС, 2003. 248 с.

冯志伟. 现代术语学引论[M]. 商务印书馆, 2011.

孙寰. 术语的功能与术语在使用中的变异性[M]. 商务印书馆, 2011.

王铭玉, 于鑫. 功能语言学[M]. 上海外语教育出版社, 2007.



## ТВОРЧЕСКОЕ НАЧАЛО В ПОВСЕДНЕВНОЙ РЕЧИ

**Плотникова Лариса Ивановна**

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
*Plotnikova@bsuedu.ru*

В повседневном общении ярко проявляются две противоположные тенденции. С одной стороны, можно говорить, что обыденная речь не отличается особым лексическим богатством. Так, по данным исследователей, ее словарный состав представляет не более трех тысяч слов активного словаря. Спонтанность обыденной речи предопределяет употребление говорящим готовых языковых формул, клише и стереотипов. При этом точность выражения достигается за счет использования жестов, мимики, соответствующей интонации. С другой стороны, свобода и раскрепощенность обыденной речи способствуют активному созданию слов, отсутствующих в языковой традиции, удовлетворяющих сиюминутные коммуникативные потребности говорящего. Это позволяет говорить о том, что повседневная речь характеризуется творческим началом, которое обусловлено внутренней мотивацией мыслительной деятельности и определяется уровнем лингвистической компетенции говорящего. Таким образом, в процессе общения отмечается выбор необходимого слова из индивидуального лексикона, который состоит из готовых единиц языка, а также создание лексических новообразований, позволяющих собеседнику более точно, ярко и неординарно выразить свою мысль.

Наблюдения за живой разговорной речью позволили зафиксировать лексические образования, которые отличаются разнообразной деривационной структурой и отражают самые разнообразные явления повседневной жизни. Необходимо отметить, что сама ситуация непринужденного общения способствует словотворчеству. Причем говорящим создаются, как правило, компактные формы, заменяющие развернутые конструкции, которые предназначены для неординарного выражения мысли. Примерами могут послужить многочисленные универбы, созданные как результат свертывания развернутых описаний: *ошарфить* (повязать шарф ребенку); *опутёвить* (выделить путевки сотрудникам); *побассейнить* (поплавать в бассейне в свободное время); *отсеминариться* (провести семинары со студентами) и др. Создание подобного рода слов обусловлено желанием эмоционального воздействия на собеседника. Довольно ярко это проявляется в явлениях креации, когда лексическое значение присваивается произвольной последовательности звуков, например: *Я так долго тебя ждала // Смотрю / а ты куда-то поштригуляла // Куда ты это направилась? //*

Словопроизводство в повседневной речи представлено дериватами различной структуры. Большинство слов создается узуальными способами, более половины из них – это аффиксальные производные. Если учитывать частеречную соотнесенность созданных слов, в количественном отношении преобладают имена существительные, далее идут глаголы, имена прилагательные и наречия. Так, довольно активно в обыденной речи создаются универбы с суффиксом *-лк(а)*, которые созданы на базе глаголов и обозначают предмет по определенному действию: *Это машинка так работает? / С ума сойти! / выключи эту гуделку немедленно! //*

В повседневной речи находят проявление творческие возможности языковой личности. Это выражается в выборе узуальных слов и создании новообразований. Созданные говорящим слова можно рассматривать как результат поэтапного формирования речемыслительной деятельности. Интегративный речемыслительный процесс словопроизводства разворачивается как последовательность этапов: 1) мотивационно-побуждающего, который включает мотив и намерение; 2) смыслообразующего, предполагающий переход от замысла к смысловой структуре; 3) реализующего, на котором осуществляется переход смысловой структуры в языковой знак. Главными причинами словотворчества являются аналогия, языковая экономия и экспрессивизация разговорной речи.

## **ДИСКУРС И ИНФЕРЕНЦИЯ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КАТЕГОРИИ ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА**

**Садикова Валентина Алексеевна**

Московский государственный институт культуры  
*vsadnik46@mail.ru*

Процессуальное изучение языка – это изучение языка в употреблении, а значит в органичной связи с его реализацией в речи, но не отдельно от нее, потому что «несомненно, язык и речь как предмет лингвистики должны рассматриваться в единстве, но такое единство “не есть ни тождество, ни разрыв” (Слюсарева 1977)» [Новиков 1983, с. 9]. Известно, что, начиная с 60-х годов прошлого века, этим занимается прагматика. Однако сегодня ее достижений в этой сфере, на наш взгляд, недостаточно, происходит два «крена»: 1) формализация классификации речевых актов на основе случайного эмпирического материала индивидуального опыта исследователя, или/и 2) сведение к концептуальному анализу возможных форм употребления языковых средств в типичных ситуациях и в

типичных же сферах общения; в этом случае дискурс зачастую отождествляется с текстом.

Первая позиция, например, отражена в работе [Тичер, Мейер и др. 2009, с. 47]. Отмечая, что «ван Дейк подчеркивает один важный момент – дискурс нужно понимать как действие», авторы, однако, полагают, что «решение о единице исследования (дискурса) – это субъективное решение исследователя и зависит от проблемы, которую он перед собой ставит и которая направляет его исследование» [Там же], тем самым, на наш взгляд, обесценивая сущностную установку дискурса, понимаемого как действие. Имплицитно той же точки зрения придерживаются и те авторы, которые активно используют *видовые* категории *дискурса*: *политический дискурс*, *бытовой дискурс*, *медийный дискурс*, *театральный дискурс*, *драматургический дискурс*, *дискурс гуманитарного знания*, *таможенный дискурс*, *дискурс аксиологии культуры*, *научный дискурс*, *дискурс философии* и пр., которые всего лишь определяют круг интересов исследователя. В данных контекстах *дискурс* имеет вполне подходящие синонимы – *область*, *сфера*, *ракурс рассмотрения*, *круг интересов* (исследователя). При этом уходит главное: *процессуальность*, которая остается за гранями (и возможностями) исследования.

Появляются и производные термины, к сожалению, произвольно использующие первооснову. Например, *дискурсивная личность*, которая «представляет собой языковую личность, порождающую определенный дискурс в виде непрерывно возобновляемого или законченного, фрагментарного или цельного, устного или письменного сообщения» [Плотникова 2007, с. 281]. Автор, таким образом, как и многие другие, отождествляет дискурс с текстом (сообщением), хотя и полагает возможным его существование в разных ипостасях; кроме того, в этой работе утверждается, что дискурс порождается личностью, с чем уже совершенно невозможно согласиться. Личность – неперенная составляющая, активно действующая, но не исчерпывающая и не порождающая дискурс.

Второй «крен» замечен, но не вполне преодолен: «если в 60–70-е годы дискурс понимался как связанная последовательность предложений или речевых актов, то с позиций современных подходов дискурс – это сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста. Очевидно, что такое определение дискурса как сложной системы иерархии знаний предполагает и наличие интегрированных моделей обработки дискурса» [Караулов, Петров 2000, с. 8].

Отразить процессуальность (изучения языка), органично вписавшись в дискурс-движение, может «инференция как способ мышления, доступный в любой социально-индивидуальной сфере общения <...>, умозаключение, формируемое участниками коммуникации в процессе

интерпретации получаемых сообщений», но «гораздо менее жесткое и четкое понятие, чем умозаключение в логике» [Михальская 1998]. Хотим уточнить: инференция не способ, а *способы, система способов*, которые правомерно было бы отождествить с топами как структурно-смысловыми моделями порождения коммуникативного смысла, выделяемыми нами как система на основании исторической ретроспективы. Выбор и обоснование состава по количеству и качеству представлен в работах [Садикова 2009, 2017].

Полагаем, пора оторваться от логических категорий и выработать собственные, более адекватные задачам исследования языка категории, которые бы отвечали современным релевантным проблемам, а процессуальное изучение языка в спонтанном использовании – одна из таких проблем. Не речь отдельно от языка, не язык отдельно от мышления, не мышление в отрыве от обстоятельств, порождающих эти процессы, а в единстве. Дискурс имеет научное оправдание, только если понимается процессуально, то есть как *развивающаяся ситуация, взаимодействующий диалог, изменяющиеся обстоятельства, с переменным успехом побеждающие (убеждающие!) мнения и пр.* В других случаях это или тавтология, или синонимия к *сфере, области, разновидности*. Инференция может быть адекватным инструментом изучения процессуальности языка только в том случае, если представляет собой не произвольный набор логических понятий, а целостную систему взаимодействующих лингвистических категорий.

### Список литературы

Караулов Ю.Н., Петров В.В. От прагматики текста к когнитивной теории дискурса // Дейк Т. ван. Язык. Познание. Коммуникация. Б.: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000.

Михальская А.К. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской. Москва: Флинта, Наука, 1998.

Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. Москва: Наука, 1983.

Плотникова С.Н. Сущность лингвистической креативности неискреннего человека: удвоение дискурсивной личности // Прагмалингвистика и практика речевого общения: сб. научных трудов международной научной конференции, Ростов-на-Дону, 2007. С. 280–287.

Садикова В. А. Топика: история, теория, практика: монография. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009.

Садикова В.А. Топика как система структурно-смысловых моделей порождения коммуникативного смысла: монография. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017.

Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е. Методы анализа текста и дискурса / пер. с англ. Харьков: Гуманитарный центр, 2009.

## ЗАМЕТКИ О СЛОВЕ *НАРРАТИВ* В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ

Ушакова Ирина Богдановна

Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск

*irina.ushakova.16@mail.ru*

В классических толковых словарях современного русского языка слово *нарратив* не представлено. Если бы мы не использовали приемы наблюдения за живой речью и ограничились бы только анализом лексикографических данных, мы бы пришли к выводу, что в русском языке существует только узко специализированный термин *нарратив*. В «Полном словаре лингвистических терминов» *нарратив* определяется следующим образом: «Нарратив – монолог-повествование, рассказ о каком-либо происшедшем ранее событии» [Матвеева 2010, с. 31]. Обзор и анализ разнообразных дефиниций термина ‘нарратив’ можно найти, например, в работе Е.С. Маслова «Что такое нарратив?» [Маслов 2020, с. 22–31], а также в статье [Обдалова, Левашкина 2019].

Обратившись к Викисловарю, заинтересованный читатель обнаружит следующее описание значения слова *нарратив* с пометой (*лингв., филос., книжн.*): ‘текст, построенный по принципу развертывания ремы (повествования); способ, манера изложения сюжета’ (<https://ru.wiktionary.org>). Однако наблюдения показывают, что в последние годы слово *нарратив* вышло за пределы специализированной лексики, стало активно использоваться в общественно-политическом и академическом контексте и его значение не укладывается в описываемое толкование.

В рамках доклада будут проанализированы примеры употребления этого слова и изменения в его значении. Материалом для анализа послужила собственная картотека примеров, а также данные НКРЯ [Национальный корпус русского языка].

Приведем некоторые иллюстрации.

1. *Суть выпускного из школы <...> **Нарратив** любимых преподавателей: вы прощаетесь с детством, вы прощаетесь с детской жизнью, добро пожаловать и успехов вам во взрослой жизни* (из выступления спикера на конференции для преподавателей на платформе «Лань», ноябрь 2024).

Зд. *нарратив* – ‘часто звучащие в этой ситуации слова’.

2. *Зеленский соответственно выдает **нарративы**, которые сейчас выгодны Лондону* («Отражение», канал ОТР, 19.02.25).

Зд. *выдает нарративы* – ‘постоянно делает определенные заявления’.

3. *Если бы была одна эта фраза, можно было бы дальше не читать, потому что это чистой воды либеральные **нарративы**, которые вам*

успели уже за эти три года надоест («Вечер с Владимиром Соловьевым», канал Россия24, 25.02.25).

Зд. *либеральные нарративы* – ‘либеральные заявления’.

4. Из беседы в университете: *Преподаватель делится с коллегами опытом общения со студентами: «Это их (студентов) постоянный нарратив: «Ну, войдите в наше положение, нам и так трудно...»* (декабрь, 2024).

Зд. *постоянный нарратив студентов* – ‘студенты постоянно повторяют эти слова’.

5. *Начальник нашего цеха Павел Павлович Р. при упоминании о моем рацпредложении только грубо ругался и кричал на меня, суть его нарратива сводилась к тому, что я должен испытывать положительные эмоции от пребывания на «Свободе» и вообще на свободе.* (НКРЯ. Ксения Букша. Завод «Свобода» // «Новый мир», 2013).

Очевидно, ругань и крики начальника в примере (5) – это не ‘монолог-повествование’, не ‘повествовательный рассказ’, а скорее всего ‘<его> слова; эмоциональная речь’.

Оттенки значений, в которых слово *нарратив* употребляется в современной русской речи, можно представить следующим образом: ‘то, что говорят; слова; речь; высказывание / высказывания; заявление / заявления; обсуждаемая повестка; обсуждаемые темы (часто с оттенком повышенной эмоциональности их обсуждения, оттенком регулярной повторяемости и оттенком негативного отношения к этим словам, высказываниям, заявлениям)’. Думается, что разнообразие оттенков значений слова *нарратив* обусловлено во многом тем, что носители языка нередко вольно интерпретируют исходный смысл не совсем знакомого им слова и впоследствии используют слово *нарратив*, самостоятельно реконструировав его значение на основе услышанных или прочитанных контекстов.

Представляется, что описываемые изменения в семантике слова *нарратив* – это иллюстрация достаточно активного процесса, происходящего в современном русском языке, а именно скрытого заимствования новых значений из английского языка для слов, давно существующих в русском языке (в данном случае давно заимствованных). В один ряд со словом *нарратив* можно поставить такие слова, как *архитектура, ландшафт, локация, оптика, репертуар, риторика, рутина* (*архитектура речи, педагогический ландшафт урока, поведенческий репертуар учителя, позитивные рутины* и т.п.). См. несколько подробнее об этом явлении и о некоторых из этих слов в статье [Ушакова 2025]. При этом *нарратив* отличается от своих упомянутых «собратьев» тем, что это слово ранее имело крайне узкий круг контекстов употребления в сфере литературоведения и историографии (*литературно-художественный нарратив, интертекстуальный нарратив, биографический нарратив,*

*исторический нарратив* и т. п.). Справедливо будет заметить, что слова *архитектура, ландшафт, оптика, репертуар, риторика, рутина* намного более понятны обычному носителю русского языка, чем *нарратив*.

Таким образом, можно констатировать, что слово *нарратив* в современной русской речи обрело новые значения, выходя за рамки узко специализированной лексики и приобретая разнообразные коннотативные оттенки значений, отражая этим процессом некоторую свободу в речетворении носителей языка, а также склонность следовать языковой моде на определенные слова.

### **Список литературы**

Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 562 с.

Маслов Е.С. Что такое нарратив? Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. 116 с.

Национальный корпус русского языка (НКРЯ). URL: <http://www.ruscorpora.ru/>

Обдалова О.А., Левашкина З.Н. Понятие «нарратив» как феномен культуры и объект дискурсивной деятельности // Язык и культура. 2019. №48. С. 332–348.

Ушакова И.Б. Скрытые заимствования: «свои» слова с «чужим» значением // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2025. Т. XXII. Вып. 1. С. 71–79.

## **МЕТАФОРИЧЕСКИЙ КОД КОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

**Фефелова Галина Геннадьевна**

Уфимский государственный нефтяной технический университет  
[ufa-ugntu@mail.ru](mailto:ufa-ugntu@mail.ru)

На протяжении веков языковая метафора занимает ключевое место в исследовательских трудах лингвистов всего мира. Актуальность ее исследования объясняется ее смыслообразующей ролью в языке и параллельна мысли и речи человека. Те универсальные образы, которые находят отражение в метафорической языковой картине мира, специфичны, потому что детерминированы одновременно социумом и уникальной культурой отдельного человека. Будучи отражением национально-культурного сознания, она способна лаконично и точно передать общепринятые представления о конкретном явлении; трансформировать идеи в систему репрезентаций человека. Актуальность изучения метафоры заключается в том, что она является смыслообразующим средством в языке и параллельна мысли и речи человека.

В языковой картине мира метафора играет роль призмы, которая способствует созданию целостного образа через уже имеющийся

социокультурный опыт. Являясь одним из кодов культуры, метафора выполняет функцию единой системы записи и передачи наиболее существенной культурной информации. В художественном тексте она служит средством получения нового знания благодаря обширным ассоциативным отождествлениям, с помощью средств выразительности, образов, символов. Метафора является сложным феноменом, заключающим в себе образный и когнитивный инструментальный потенциал для выражения знаний о мире при помощи языковых моделей. В художественных текстах она являет собой органическое выражение способа мышления и познания, тесной взаимосвязи языка и культуры. Метафора способна быть экспрессивным и распространенным приемом комического, но именно комический ее вид, четко сформировавшийся в произведениях А.П. Чехова, затем получивший продолжение в творчестве И. Ильфа и Е. Петрова, а в наше время – М. Задорнова и М. Жванецкого.

Трансформация комической метафоры заключается в наименьшей развернутости сравнительных конструкций (например, как это было у Н.В. Гоголя). Для комического описания пейзажа А.П. Чехов использует антропоморфную метафору: *«Я открыл, что наша великая огненная лучистая хламида солнце раз в год рано утром занимательно и живописно играет разноцветными цветами и производит своим чудным мерцанием игривое впечатление»*. И. Ильф и Е. Петров также используют в своих произведениях развернутые метафоры. Они строятся на основании общеизвестных прямых значений слов, путем сравнения понятий из отвлеченных сфер. Комизм появляется в результате неожиданности: *«Июньское утро только начинало формироваться»* – метафора построена на смешении стилей: публицистического и официально-делового. *«Солнце ломилось в стеклянную витрину магазина наглядных пособий...»*; *«...вспоминается российский проселок очаровательной подробностью родного пейзажа: в лужице сидит месяц, громко молятся сверчки...»* – комический эффект достигается при ассимиляции внезапных прецедентов. Отражая реальную действительность, юмористическая метафора не содержит нового знания, а «предъявляет адресату ее субъективный образ через внутреннюю оценку говорящим уже полученного им в предыдущем опыте знания»: *«Погода в этом году снова нас подвела. Если весной она создавала какую-то надежду на недород, крупный урожай окончательно подорвал экономику»*. М. Жванецкий «Здесь будет лучше». Иначе говоря, продуцирование и восприятие комической метафоры обусловлены особенностями личности коммуникантов, в т. ч. их нацеленностью на критическое осмысление действительности и представлением о положительной и отрицательной значимости объектов окружающего мира. Сам механизм создания и восприятия комической метафоры, на наш взгляд, не отличается существенно от процесса создания/восприятия индивидуально-авторской



метафоры, вероятно, для понимания особенностей образных речевых средств комического более перспективным является прагматический аспект анализа.

В проанализированных произведениях мы видим, что авторы активно используют комические метафоры как стилистический прием для создания комического эффекта. Умение осветить человека, предмет, явление с неожиданной стороны, в противоречивых отношениях, соединить ассоциативно или контрастно самые неожиданные факты, продемонстрировать их нелепую или комическую сторону, страшное и непонятное представить смешным и легким для восприятия, чувство юмора придают особенную колоритность произведениям этих писателей и в них феномен комического.

### **Список литературы**

- Жванецкий М.М. Собрание произведений: в 5 т. М.: Время, 2001–2006.
- Задорнов М.Н. Монологи. URL: <https://libking.ru/books/entert-humor/60378-mihail-zadornov-monologi.html>.
- Ильф И.А., Петров Е.П. Собрание сочинений: в 5 т. М.: Гослитиздат, 1961.
- Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: пер. с англ. / под ред. и предисл. А.Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
- Маслова В.А. Лингвокультурология. 4-е изд., стер. М.: Академия, 2010. 202 с.
- Метафора в языке и тексте / Отв. ред. В.Н. Телия; АН СССР, Ин-т языкознания. М.: Наука, 1988. 176 с.
- Фефелова Г. Г. Концептосфера русской юмористической картины мира. Уфа: Изд-во УГНТУ, 2022. 196 с.
- Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. М.: Наука, 1974-1983.

**Секция**  
**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ**  
**РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ И РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ**

**РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

**Владимирова Татьяна Евгеньевна**

Российский университет дружбы народов  
*yusvlad@rambler.ru*

А.А. Леонтьев, начиная свою книгу «Язык, речь, речевая деятельность», вышедшую в 1969 году, писал об общей тенденции гуманитарных наук не ограничиваться рамками языка «в раскрытии сущностных характеристик деятельности человека в целом» [Леонтьев 1969, с. 3]. А почти 30 лет спустя им была опубликована статья о «феномене общения», в которой речевая деятельность не только вбирает в себя культурные особенности общающихся, свойственные им сущностные (онтологические) основания бытия и личностное (экзистенциальное) отношение к миру, другому и к самому себе, но также раскрывает стоящие за ними идеальные представления (феномены) [Леонтьев 2001, с. 337-343].

Исследовательский интерес к феноменологическому потенциалу языка и речи восходит к Л.С. Выготскому, согласно которому «наша психология – вершинная психология (определяет не “глубины”, а “вершины” личности)» [Выготский 1982, с. 166]. Поэтому в речевой деятельности проявляется не только экзистенциально-энергичный, но и феноменологический потенциал языкового бытия. Анализируя процесс «присвоения» неродного языка А.А. Леонтьев поставил перед собой вопрос о стоящей перед человеком задаче – «научиться общаться на чужом языке или научиться общаться с «чужим»? В поисках ответа была написана статья «Иностранный язык не должен быть “чужим”», где были сформулированы три основных принципа, которые не только раскрывают психолингвистическую природу речевой деятельности на изучаемом языке, но и лингводидактические приемы, которые обеспечивают ее развитие. Главная заслуга, как представляется, заключается в том, что параллельно была раскрыта феноменологическая направленность образовательного взаимодействия и ее ключевые принципы:

• **коммуникативный принцип**, который является основополагающим для преподавателя и заключается в «направленности на другого человека, на партнера по общению, без чего немыслимо само общение, в результате которого происходит оптимизация овладением языком»;

• **когнитивный принцип**, выражающийся в отношении к языку, с одной стороны, как к «строительному материалу» картины мира или

образа мира, а с другой – как «составной части социальной памяти», которая является «ориентировочной основой для познавательной деятельности и для деятельности общения»;

• **личностный принцип**, который в усвоении языка проявляется в «ориентации не только на партнера, но и на себя самого», чтобы «в полной мере реализовать свою личность в речи на иностранном языке».

В итоге А.А. Леонтьевым был сделан вывод: «Язык никак не должен преподаваться в качестве формальной системы: в гораздо большей мере мы учим значениям, конституирующим образ мира новой культуры и одновременно участвующим в процессах порождения речи на новом языке. Поэтому преподавать язык – значит, в конечном счете, преподавать культуру» [Леонтьев 2001, с. 340].

### Список литературы

- Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.  
Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Л.С. Выготский. Собр. соч.: в 6 т. Т.1. М.: Педагогика, 1982. С. 291–436.  
Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 448 с.

## ТАКТИКА УГРОЗЫ В ЭТНИЧЕСКОМ СТЕНД-АП ДИСКУРСЕ

**Дудкова Дарина Сергеевна**

Казанский национальный исследовательский технический  
университет-КАИ имени А.Н. Туполева  
[dudkova-darina@yandex.ru](mailto:dudkova-darina@yandex.ru)

Если, согласно концепции М. Фуко, дискурс представляет собой поле борьбы за влияние и власть и одновременно является инструментом их достижения [Foucault 1990, с.101], то акт угрозы, безусловно, можно отнести к одному из таких дискурсивных орудий. В русле прагматингвистики угроза получила широкую трактовку в рамках теории (не)вежливости, выработанной П. Браун и С. Левинсоном, где она воспринимается как акт, в результате которого может пострадать «лицо» адресата (face-threatening acts) [Brown, Levinson 1987]. В данной работе мы придерживаемся более узкого определения, предложенного Д.О. Жучковым, что угроза – это речевой акт, посредством которого говорящий прямо или косвенно выражает намерение нанести физический или моральный вред адресату [Жучков 2010, с. 5]. По замечанию Э. Гринберга, восприятие адресатом угроз индивидуально [Greenberg 2020,

24] и юмор может способствовать интерпретации ситуации как не угрожающей [Там же, с. 15].

Связь угроз и юмора, как и функционирование речевого акта угрозы в комическом дискурсе, практически не подвергались изучению. Так, в одной из найденных нами работ исследовалось применение юмористически поданных угроз в рекламных объявлениях и их эффективность в оказании влияния на поведение реципиента [Yoon, Mayer 2015]. В другой работе угрозы рассматривались как стилистический прием в комедиях Аристофана. По ценному замечанию автора работы, в анализируемых им комедиях «герои с низким статусом бросают вызов традиционным авторитетам и даже богам» [Donelan 2019, с. 142]. Фигура стенд-ап комика близка в этом отношении к героям древнегреческих комедий. Комик – маргинал, незадачливый герой, над действиями и личностью которого смеется зритель, но он готов выходить за рамки традиционных коммуникативных условностей.

В центре нашего исследования находятся стратегические способы, к которым прибегают азиатские комики, представители национального меньшинства, выстраивая общение с западным зрителем. Угроза является одной из тактик, к которым обращаются азиатские комики. Анализируя англоязычные выступления популярных азиатских комиков, мы можем отметить имплицитный характер угроз. Угрозы являются частной тактикой в случае азиатских комиков, т. к. комики используют свое происхождение для создания шуточной угрозы. Кроме того, угрозы являются частью глобальной стратегии, которой в другом нашем исследовании мы присвоили тег Being an Asian representative ‘Исполняя роль представителя азиатского сообщества’. Как и в случае с другими тактиками, действующими в рамках указанной стратегии, угрозами, пусть и шуточными, комик пытается поставить себя в позицию силы перед преимущественно белой аудиторией, утверждая новый фрейм в сознании зрителя о влиятельной и могущественной Азии, с которой миру теперь необходимо считаться.

### Список литературы

Жучков Д.О. Речевой акт угрозы как объект прагмалингвистического анализа: на материале английского языка: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2010. 23 с.

Brown P., Levinson S.C. Politeness: Some Universals in Language Usage / ed. by J.J. Gumperz. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.

Donelan J.F. Conflict and comedy. Insults, threats, and slapstick in the plays of Aristophanes. PhD thesis, University of Nottingham, 2019. 298 p.

Foucault M. The History of Sexuality / Vol.1, an introduction. London: Penguin Books, 1990. 168 p.

Greenberg E. Humor as a threat-coding mechanism / The European Journal of Humour Research. Vol. 8(1), 2020. P. 14-28.

Yoon H.J. Do humour and threat work well together? The moderating effect of need for cognition in humorous threat persuasion advertisements / H.J. Yoon, J.M. Mayer // International Journal of Advertising. Vol. 33(4), 2015. P. 725-740.

## **ИНТЕНЦИОНАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОММУНИКАНТОВ НА РАЗНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПЛОЩАДКАХ**

**Зачесова Ирина Анатольевна**  
Институт психологии РАН, Москва  
*zachiosova-2004@mail.ru*

Сетевые дискурсы на разных интернет-площадках обладают определенным сходством по некоторым параметрам, однако при этом их интенциональная организация имеет свою специфику. Проведенный интент-анализ [Павлова, Гребенщикова 2017] показал, что семейный (обсуждения проблем семьи на форуме «Моя семья») и экологический (обсуждения экологических проблем на платформе Дзен) дискурсы развиваются преимущественно за счет направленности на комментарии собеседников и соответствующие интерактивные референциальные объекты, что связано с потребностью в совместном обсуждении и интерпретации представленной в иницилирующем сообщении информации.

Существенные различия в организации интенционального пространства семейного и экологического дискурсов проявляются в распределении позитивных, негативных и нейтральных интенций. В семейном дискурсе в комментариях максимально представлены нейтральные аналитические интенции выяснения и представления мнений, реализуемые в отношении интерактивных объектов. В экологическом дискурсе наблюдается сдвиг в сторону негативных интенций, связанных проявлением опасений, критикой, дискредитацией и разногласиями коммуникантов. Смещение интенционального состава в сторону негативных интенций, проявление негативного отношения к возникшей экологической ситуации свидетельствует о формировании ее образа и негативном векторе осмысления событий.

Соотнесение данных анализа интенциональной направленности парных реплик и их квалификации по типу доминирования-подчинения [Millar, Rogers, Beavin 1985] показало, что семейный и экологический дискурсы различаются по представленности взаимодействующих позиций коммуникантов, реализуемых в соответствующих интенциональных паттернах. В семейном дискурсе кооперативный характер взаимодействия соотносится с преобладанием паттернов по типу нейтральной симметрии, при этом обычно реализуются интенции нейтральной направленности.

Собеседники сообщают и уточняют информацию, поддерживают шутки друг друга. В экологическом дискурсе взаимодействие коммуникантов в большей мере реализуется по линии симметрии доминирования, когда в парных репликах проявляется своего рода противостояние партнеров, что соотносится с ростом наиболее интенсивных негативных интенций конфликтного содержания. Выраженность симметрии доминирования говорит об активно развивающейся дискуссии, в которой собеседники чаще спорят, чем соглашаются друг с другом.

Выделенные паттерны интенционального согласования реплик, характеризующие отношения доминирования-подчинения, в определенной мере различаются по силе проявления этих отношений и характеру интенциональной направленности сопряженных реплик. Так, проявление доминантной позиции обоими партнерами (симметрия доминирования), их противоборство характеризует направленность на собеседника как стремление воздействовать на него. При этом превалирующее жесткое противостояние проявляется в обоюдной негативной направленности сопряженных реплик и негативном отклике на позитивные проявления. Менее жесткий вариант – негативная реакция на нейтральное высказывание – встречается реже. При уходе от линии доминирования-подчинения один из коммуникантов в ответ на комментарий негативной окраски уходит от противостояния, реализуя нейтральные интенции. Для комплементарного подчинения характерно позитивное реагирование как на негативное, так и на нейтральное высказывание.

Исследование показывает, что дискурс в интернете обладает выраженной функциональной дифференциацией. Полученные результаты о специфике актуальных интенций и паттернов взаимодействия участников экологических и семейных форумов способствуют развитию представлений о структуре дискурса новых технологий и могут быть использованы при разработке типологии интернет-дискурса, выявлении психологических и коммуникативных факторов дифференциации его видов.

### **Список литературы**

Павлова Н.Д., Гребенщикова Т.А. Интент-анализ. Основания, процедура, опыт использования. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017.

Millar F., Rogers L. E., Beavin J. Methods for Analyzing Marital Conflict Discourse: Implications of a Systems Approach // Family Process. 1985. June. Vol.24. Issue 2. P. 175-187.

## К ОСОБЕННОСТЯМ АНАЛИЗА ИДИОСТИЛЯ И ИДИОЛЕКТА ПОЛИТИЧЕСКОГО ДЕЯТЕЛЯ (НА ПРИМЕРЕ ИДИОЛЕКТА В.С. ЧЕРНОМЫРДИНА)

Калинин Степан Сергеевич

Пермский национальный исследовательский  
политехнический университет  
rage\_of\_gods@inbox.ru

Несмотря на то, что фигура Виктора Степановича Черномырдина как социально-политического деятеля новейшей российской социально-политической истории может оцениваться неоднозначно, нельзя отрицать его вклад в развитие современного русского языка: многие фразеологизмы и паремии впервые появились именно в его речи (для их обозначения используется специальное наименование – «черномырдинки», встречающееся у ряда авторов: см. [Брагина 2016, с. 168-169; Weigl 2022, р. 230]). В связи с этим небезынтересным представляется анализ индивидуально-стилистических особенностей языка и речи политика как носителя языка – активного «словотворца», оказавшего влияние на современный русский язык. В этом отношении мы следуем методике анализа идиолекта по трем аспектам, предложенным в работе М. Кутхарда и Э. Джонсон [Coulthard, Johnson 2007, р. 391-392]. Примеры ниже приводятся по материалам исследований А. Вайгль [Weigl 2022] и С.А. Жаботинской [Жаботинская 2020].

Начнем с первого аспекта, а именно с фонетического. В этом отношении в идиолекте Черномырдина нельзя обнаружить каких-либо специфических черт (например, диалектных) или значительных отклонений от орфоэпической нормы. Здесь можно привести следующий пример: *Обвиняют в чем? В **куррунции**?* Нормативное произношение слова *коррупция* содержит фонему [л]: *к[л]рруция*. В этом же примере можно видеть артикуляцию с фонемой [u]: *к[u]рруция*, что отражается и на графическом уровне.

Перейдем теперь ко второму измерению идиолекта, а именно к проявлениям в нем социальной и региональной вариативности языка. В этом отношении идиолект политика демонстрирует большое разнообразие; достаточно привести следующие примеры: *Сейчас историки пытаются преподнести, что в тысяча пятьсот каком-то году что-то там было. Да не было ничего! **Все это происки!*** (Высказывание *Все это происки!* можно отнести к советизмам, поскольку оно является одним из устойчивых клише советских СМИ); *Черномырдину **приишить** ничего невозможно* (глагол *приишить* 'обвинять к.-л. в совершении преступления' происходит из воровского аргю); *Но я не хочу здесь все так, наскоком: сегодня с одним обнялся, завтра с другим, потом опять – и пошло-поехало. Да, так **и до***

*панели недалеко...* (оборот речи *до панели*, являясь вульгаризмом, произведен от лексической единицы *панель*, которая представляет собой эвфемистическое наименование проституции) и т. д.

Говоря о третьем уровне анализа (об особенностях лексики и грамматики), нельзя не сказать, что В.С. Черномырдину принадлежит ряд окказионализмов, например: *Я готов и буду объединяться. И со всеми. Нельзя, извините за выражение, все время [быть] враслопырку.* Лексическая единица *враслопырку* произведена от разговорного глагола *раслопыриться*, который употребляется авторов в значении 'враждовать с к.-л.', 'быть враждебным по отношению к к.-л.'. В идиолекте Черномырдина отмечены и примеры семантической деривации: *Я бы не стал увязывать эти вопросы так перпендикулярно*, – в контексте слово *перпендикулярно* значит 'прямолинейно', 'напрямую' (что, очевидно, отличается от значения этого слова в литературном языке). Об устойчивых словесных комплексах («черномырдинках»), характерных для речи политика и созданных им же, говорилось выше. Приведем здесь несколько наиболее известных таких единиц: *хотели как лучше, а получилось как всегда; здесь вам не тут!; лучшие водки хуже нет.*

Таким образом, можно заключить, что наиболее ярко особенности идиостиля В.С. Черномырдина проявляются на уровне лексической и фразеологической семантики, в меньшей степени – на грамматическом уровне. На фонетическом уровне в анализируемом идиостиле не фиксируется практически никаких специфических черт.

### Список литературы

Брагина Н.Г. Поэтика косноязычия: *черномырдинки* // Труды института русского языка им. В.В. Виноградова. 2016. №7. С. 168-179.

Жаботинская С.А. Лингвокогнитивные техники языковой личности: грамматикон конструкций в цитатах В.С. Черномырдина // Мовна особистість: лінгвістика і лінгводидактика. Вип. 5. Наук. ред.: В. П. Мусієнко та ін. Київ–Черкаси: вид-во ФОП Гордієнко Є.І., 2020. С. 21–33.

Coulthard M., Johnson A. An introduction to forensic linguistics: Language in evidence. London: Routledge, 2007. 250 p.

Weigl A. Черномырдинки и техника комического у Михаила Зощенко // Studia Rossica Posnaniensia. 2022. Vol. 47. №1. С. 229–242.



## СПЕЦИФИКА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ВЫСТУПЛЕНИЯХ АМЕРИКАНСКИХ ПРЕЗИДЕНТОВ И ПЕРВЫХ ЛЕДИ

Карташкова Фаина Иосифовна,  
Бакина Наталья Михайловна

Ивановский государственный университет  
*kartashkova@rambler.ru*  
*natalyabakina97@gmail.com*

Сегодня, когда в мире идет процесс перехода от однополярного мира к многополярному, особую важность приобретает изучение того, как американские президенты и первые леди транслируют различные идеологические установки для достижения манипуляции аудиторией.

Для речи президентов характерны следующие лексические средства: языковые единицы как положительной (*a respect for our institutions*), так и отрицательной коннотации (*distracting, bully*) для достижения персуазивного эффекта (*distracting, bully*), используются политиками в качестве манипулятивно-воздействующего ресурса.

Грамматические средства в выступлениях президентов достаточно однообразны: модальные глаголы (*should, will, must, ought to*), которые способствуют убеждению публики в правоте политика; личные (*you, we, I*) и притяжательные (*our, your, their*) местоимения; сравнительные степени прилагательных (*better, the greatest*) и сравнительная конструкция (*as...as*), словосочетания высокого аксиологического потенциала (*our nation's unprecedented response*). Политики формируют чувство общности при помощи личных (*we, us*) и притяжательного (*our*) местоимений, создавая нужную картину мира в сознании электората (***Our** lives and **our** struggle to do the things **we all** believe in*).

Типичными стилистическими средствами президентов служат: метафора (*the heart of this nation still beats with kindness and courage*); антитеза (*a sea of peace - a new terrifying theater of war*); риторические вопросы для эффекта диалога с электоратом (*By the way, does anybody believe that Joe had 80 million votes?*); сравнения (*work as hard as we can*); синтаксический параллелизм (*We need to keep an open door of opportunities. We need to remember that diversity is our strength*); олицетворения (*America, at its best, is compassionate*), использование интертекстуальных имен (*Governor Romney, Paul Ryan*), апелляция к которым способствует персуазивности речи.

Президенты используют тактики игры на понижение, на повышение, тактику театральности.

Для первых леди также характерно использование мелиоративной лексики (*responsibility, love, decency*), употребляя которую, они апеллируют к материнским чувствам народа для достижения

максимального персуазивного эффекта (*our children, family, parents*). Наиболее частотными грамматическими средствами в выступлениях первых леди являются модальные глаголы (*to have to, can, should*), превосходная степень прилагательных (*the greatest, the most important*), атрибутивные словосочетания с мелиоративным оценочным значением (*the center of our world*). Для фемининных высказываний характерен прием варьирования личных местоимений единственного (*I*) и множественного числа (*we*), а также притяжательных местоимений (*We are grateful to each, I love this country and I know you do too*).

В выступлениях первых леди имеют место модальные глаголы (*to be to, to ought to, to have to, can*), которые выражают необходимость достижения и выполнения единой, «общей» цели и намеренного действия.

В речи первых леди, были выделены: риторические вопросы (*How do you make a broken family whole?*), синтаксический параллелизм (*Leaders like Tim Kaine who show our kids what decency and devotion look like. Leaders like Hillary Clinton who has the guts and the grace to keep coming back*). В речи Джилл Байден присутствует политическая метафора (*We have shown that the heart of this nation still beats with kindness and courage*) и повторы (*Again and again, and again they wake up...*), которые выполняют манипулятивную и убеждающую функции. Стратегия на повышение реализуется через тактику презентации прямого указания на положительные черты президента.

## **ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ОФОРМЛЕНИЯ ПРОТОГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ**

**Клочко Константин Александрович**  
Пермский государственный национальный  
исследовательский университет  
*konstklochko@gmail.com*

В простейшем понимании протограмматика – это использование в речи коротких, синтаксически и морфологически неоформленных конструкций, что чаще всего связано с бытовым диалогом, либо с речью детей, осваивающих язык. В настоящей работе будут рассмотрены некоторые особенности оформления подобных конструкций и дана их общая характеристика. Термин «протограмматика» использует Ю.А. Левицкий [Левицкий 2010, с. 137], противопоставляя однословные и двусловные высказывания развернутым субъект-предикатным конструкциям.

Считается, что «субъект-предикатное конструирование – узловой момент мышления и та решающая точка, в которой раскрывается внутренняя логика мышления и его отношение к действительности. Логика предикации отражается в языке, прежде всего, в ядерной форме высказывания. Для индоевропейских языков таковой служит предикационная формула «S есть Р» [Смирнов 2016, с. 6]. Однако сказанное не означает, что такая формула универсальна. И.И. Мещанинов весьма подробно рассматривал синтаксические конструкции, отличные от субъектно-предикатной схемы. Про инкорпорирующие языки он писал, что неформальная синтаксически конструкция может «вполне удовлетворять ... требованиям законченной по своему содержанию фразы» [Мещанинов 1982, с. 12], а также «содержать в себе не только субъект высказывания и его предикативный признак, но также объект и разного рода атрибутивные характеристики» [Там же].

Предикативное отношение в подобных комплексах основано на семантических, а не грамматических отношениях между компонентами, которые могут быть недостаточно оформлены морфологически и синтаксически. Например, в алеутском языке элемент «къя» означает «как еду, так и процесс еды и предмет еды, ...семантические разновидности «еда», «есть (кушать)» и «рыба», основное питание алеутов» [Мещанинов 1982, с. 153]. В результате становится возможным порождать фразы типа «къя къя кяхъ», что может переводиться как «рыба рыбу ест» [Там же, с. 153], где отношения между первыми компонентами не выражены, но они, тем не менее, мыслятся, хотя и не вербализуются. Данный пример иллюстрирует тезис, что в явных протограмматических структурах иноструктурных языков содержание высказывания оказывается шире средств его формального выражения. Семантика конструкции в протограмматике формируется и существует в сознании участников общения и обладает ограниченными средствами выражения.

Аналогичный процесс происходит и в ситуации использования в речи одно- и двусловных (-компонентных) высказываний взрослыми носителями развитого языка. Известный пример Ш., где «Бум!» означает «Я с удивлением констатирую, что эта тарелка упала!» [Балли 2001, с. 63], иллюстрирует тот факт, что предложение в его полной форме, вербализующее каждый из элементов ситуации, выступает в качестве подразумеваемого референта однословного высказывания и отображается одним словом.

Вышеописанный феномен подводит нас к следующему выводу: слово в однословном высказывании не просто обозначает некую объективно существующую ситуацию, но является частью этой ситуации, представляя собой ее вербальную часть в процессе коммуникации. Невербальная часть либо непосредственно наблюдаема обоими участниками коммуникации, либо уже существует в сознании обоих коммуникантов как часть их

жизненного опыта. Это позволяет свести к минимуму средства речевого оформления подобных протограмматических конструкций.

Типовыми конструкциями протограмматики являются одно- и двухкомпонентные высказывания, хотя Ю.А. Левицкий относит к протограмматике только однословные конструкции, а двухсловные – к особому типу грамматики, коммуникативному [Левицкий 2010, с. 149]. Мы же полагаем, что оба типа конструкций следует отнести к протограмматике, т. к. они реализуются по единой схеме, лишь примерно напоминающей субъект-предикатную. Это структура «топик-комментарий», которая рассматривается нами как речемыслительная категория, нетождественная понятиям «тема» и «рема». Понятия «топик» и «комментарий» «не одно-однозначно соответствуют единицам языка. Они как категории невербальны (паравербальны), морфологически не оформлены и аморфны. Они «подбирают» из исторически сложившегося «арсенала» языка себе средства для выражения» [Клочко 2024, с. 17].

Логично предположить, что именно абстрактная схема «топик-комментарий», а не более конкретная субъектно-предикатная составляет когнитивную основу для порождения и восприятия протограмматических конструкций типа *Мороз!* или *Народу – во!* В первом случае вербализуется одно слово, поскольку мороз как явление природы ясно всем, во втором – два компонента, где первый отражает область референции, второй – нечто, что говорящий думает о нем.

Таким образом, компоненты и ситуации окружающего мира, отражаемые сознанием человека и вербально, и на наглядно-чувственном уровне, могут выступать как некий интуитивно или имплицитно понятный референс при коммуникации и не всегда получать при этом языковое оформление в речи. Единицы протограмматики, представленные одно- и двухсловными высказываниями, это наглядно демонстрируют. Они представляют собой значительный интерес для исследования.

### Список литературы

Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.:Эдиториал УРСС, 2001. 416 с.

Клочко К.А. Структура «топик – комментарий» как основа для актуализации в речи двухкомпонентного высказывания // Иностранные языки в высшей школе. 2024. №3 (70). С. 12–21. DOI: 10.37724/RSU.2024.70.3.002.

Левицкий Ю.А. Альтернативные грамматики: Стадии развития человеческого языка. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 176 с.

Мещанинов И.И. Глагол. Л.: Наука, 1982. 284 с.

Смирнов А.В. Пропозиция и предикация // Философский журнал. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/propozitsiya-i-predikatsiya> (дата обращения: 06.03.2025).

# ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРАЙМИНГА, ФРЕЙМИНГА И ДРУГИХ ТАКТИК, ОКАЗЫВАЮЩИХ ЭТИЧЕСКИ СОМНИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ

**Корнюшина Валерия Сергеевна**

Брянский государственный университет  
имени академика И.Г. Петровского  
*lerok-0396@mail.ru*

В настоящее время автомобильная реклама применяет сложные психолингвистические приемы для влияния на потребителей, вырабатывая их предпочтения и решения. Некоторые из данных приемов, такие как прайминг и фрейминг, вызывают вопросы с этической точки зрения, поскольку могут оказывать воздействие на подсознательном уровне, манипулируя восприятием и оценками потребителей [Кара-Мурза 2000, с. 78].

Психолингвистические тактики и их применение в рекламе автомобилей:

1. **Прайминг.** Этот эффект основан на том, что воздействие определенной информации (прайм) влияет на последующее восприятие и интерпретацию другой информации. В рекламе автомобилей прайминг часто используется для создания благоприятных ассоциаций. Так, реклама *Toyota Sienna* (“*Toyota Safety Sense 2.0*”) успешно транслирует прайминг безопасности. Упоминание ‘*safety*’ (безопасность) в названии, является праймом, влияющим на оценку других характеристик автомобиля.

2. **Фрейминг.** Сущность данной тактики состоит в представлении информации в определенной «рамке», которая влияет на восприятие и оценку. Разные варианты подачи одной и той же информации могут приводить к совершенно разным решениям. Реклама *Tesla Model 3* предоставляет информацию о лизинге, предлагая два варианта.

Реклама *Audi RS e-tron GT* использует слоган “*Stands for performance*”. Понятие ‘*performance*’ (производительность) формирует рамку восприятия автомобиля, влияя на оценку его характеристик. Это может повлиять на то, как потребитель воспринимает дизайн, комфорт и даже экологичность автомобиля.

3. **Эмоциональная апелляция и визуальные образы.** Использование ярких образов, вызывающих эмоции, также является распространенной тактикой. Реклама *Volkswagen Taigun* (“*Hustle Mode On*”) – использование образа успешной женщины создает ассоциацию с успехом и динамизмом, привлекая внимание к автомобилю и создавая позитивные эмоции.

Применение этих тактик вызывает этические вопросы. Как отмечает Т.В. Черниговская: «Мы не всегда осознаем, как слова и образы формируют наше восприятие мира и принимаемые решения» [Шиллер 1980, с. 45; Черниговская 2014]. Реклама, воздействуя на подсознание, может манипулировать потребителями, побуждая их к покупкам, которые они, возможно, не сделали бы, обладая полной информацией. В.В. Сонин считает: «Реклама, безусловно, влияет на нашу картину мира, формирует представления о желаемом и возможном» [Сонин 2006, с. 89].

Использование прайминга и фрейминга может привести к тому, что потребители, принимают решения, основанные не на рациональном анализе, а на бессознательных ассоциациях и предвзятостях. Важно осознавать эти механизмы, чтобы принимать более взвешенные и осознанные решения при выборе автомобиля.

### **Список литературы**

- Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. М.: Алгоритм, 2000. 640 с.  
Сонин А.Г. Психологические механизмы воздействия рекламы. М.: Рефл-бук, 2006. 224 с.  
Черниговская Т.В. Человек мыслящий: Сознание и нейронные сети. М.: Языки славянской культуры, 2014. 304 с.  
Шиллер Г. Манипуляторы сознанием. М.: Мысль, 1980. 326 с.

## **КОГНИТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ МАНИПУЛЯТИВНЫХ ИНФЛУКТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ *КОМПЛИМЕНТ И ОСКОРБЛЕНИЕ*<sup>5</sup>**

**Куракина Наталья Александровна**

Балтийский федеральный университет имени И. Канта,  
Российский государственный гуманитарный университет  
*NaPetrusevich1@kantiana.ru*

Когнитивный анализ с применением FrameNet [FrameNet] позволил установить концептуальное проецирование между слотами фреймов Комплимент и Оскорбление. Ядерная структура фрейма Оскорбление представлена слотами агенс, пациенс, действие, диктум, цель, результат и стимул (причина) [Там же]. Ядерная структура фрейма Комплимент представлена слотами агенс, пациенс, действие, диктум, причина, тема, результат и эффект [Там же]. Периферийная структура фреймов Комплимент и Оскорбление коррелирует в полной мере и представлена слотами время, место, способ, средство и степень [Там же]. Корреляции

---

<sup>5</sup> Исследование осуществляется при финансовой поддержке гранта РНФ № 22-18-00594.

инфлуктивных фреймов с фреймом Манипуляция была установлена ранее [Заботкина, Куракина 2024, с. 30-41].

Основываясь на данных дефиниционного анализа, концептуальный признак оскорблимент входит в состав двух концептов: КОМПЛИМЕНТ и ОСКОРБЛЕНИЕ [Cambridge Dictionary; Collins English Dictionary; Oxford Advanced Learner's Dictionary; Webster's Third New International Dictionary of the English Language Unabridged]. Оскорблимент (backhanded compliment) представляет собой 'комплимент, завуалированный под оскорбление или, наоборот, оскорбление, завуалированное под комплимент' [Там же].

Рассмотрим оскорблимент, формирующиеся на стыке инфлуктивных речевых актов Комплимент и Оскорбление в деятельностном аспекте на материале Британского национального корпуса:

"At the end of a scientific lecture, C. P. Snow once received a backhanded compliment from his chairman who said, 'We all knew Raman spectroscopy was complicated, but did not realise how complicated until we heard Snow's talk'." [BNC].

Действительно, комплимент We all knew Raman spectroscopy was complicated, but did not realise how complicated until we heard Snow's talk является двусмысленным. С.Р. Snow once received a backhanded compliment, имеющим противоположную интенцию – оскорбить, а не комплиментировать. На первый взгляд кажется, что агент речевым актом совершает действие, направленное на выделение умственных способностей пациента, однако гиперболизация повторяющегося в рамках диктума прилагательного **complicated** скорее звучит как ирония, направленная на преуменьшение способностей пациента.

Таким образом, оскорблимент, сформированный на стыке фреймов комплимента и оскорбления, является амбивалентным речевым актом, помимо основной функции коммуникации – фатической (направленной на установление контакта между людьми) – реализует манипулятивную функцию. Но почему оскорблимент так эффективен в манипулировании? Причина в том, что оскорблимент воспринимается пациентом как комплимент-лесть, а человеческий мозг склонен автоматически реагировать на комплимент-лесть, поэтому пациент становится жертвой манипуляции. Из-за растущей тенденции к когнитивной перегрузке в наши дни частота быстрого принятия решений возрастает, поэтому льстецы добиваются успеха.

### Список литературы

Заботкина В.И., Куракина Н.А. Клишированные комплименты в манипулятивном пространстве дискурса: когнитивно-прагматический аспект // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». 2024. Вып. 8. С. 30-41.

British National Corpus. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [//www.english-corpora.org/bnc/](http://www.english-corpora.org/bnc/)

Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>  
Collins English Dictionary. URL:  
<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/compliment>  
FrameNet. URL:  
<https://framenet2.icsi.berkeley.edu/fnReports/data/lu/lu8963.xml?mode=annotation>  
Oxford Advanced Learner's Dictionary. Sally Wehmeier. U.K.: Oxford University Press, 2005. 1780 p.  
Webster's Third New International Dictionary of the English Language Unabridged. Philip Babcock Gove, Ph. D. and the Merriam-Webster editorial staff. New York: Philippines Copyright, 1986. 2662 p.

## **МАНИПУЛЯТИВНОЕ РЕЧЕВОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ ЛИДЕРОВ США**

**Маслова Алеся Дмитриевна**

Волгоградский институт управления – филиал РАНХиГС  
*prostozachem@mail.ru*

В работе проводится анализ новостных статей и коммуникативных актов в англоязычных медиаресурсах за период 2024–2025 гг. с применением нового подхода к изучению дискурса, рассматриваемого как «реализуемые тенденции выделения распознаваемых связей, имеющих специфический субъектный статус и продуцирующих коммуникативно-значимые смыслы» [Гавриш 2024, с. 341]. Политическая борьба, развернувшаяся во время президентской кампании 2024 года в США, позволила распознать и обозначить целый ряд способов манипуляций в рамках американской политической медиакоммуникации. В целом, можно отметить, что выступлениям политиков свойственна высокая степень манипулятивности в связи с неотъемлемой функцией речевого воздействия на массового адресата [Степанова 2024, с. 52].

Манипуляции, выявленные в результате комплексного лингвистического анализа фактического материала, мы можем обозначить как дискурсивно обусловленные в силу их масштабности, направленности на большую часть аудитории, интенсивности использования противоборствующими сторонами. Манипулятивные технологии, способствующие формированию системной псевдокомпетентности, охватывающей большинство актуальных политически значимых для США тем, можно поделить на несколько групп.

1. Создание преемственности осведомленности массовой аудитории, понуждающей следить за миграцией дискурса и актуальной повестки дня.
2. Информационная перенасыщенность, избыточность шума, подаваемого как подлежащая анализу информация. Иногда это приводит к



формированию локально значимых дискурсивных связей, обусловленных, по всей видимости, исключительно прагматикой текущего момента. В ряде случаев информационная перенасыщенность играет роль отвлекающей информации, апеллирующей исключительно к эмоциональным аспектам восприятия.

3. Вербализация проблемы. Проблема объективно не решается, но интенсивно обсуждается, в том числе, с привлечением весьма радикальных высказываний. Отметим, что вербализация проблематики, то есть т. н. проговаривание – один из способов психотерапевтического воздействия, практикующийся в разных психологических школах.

4. Дискурсивно обусловленное умолчание в коммуникативных схемах, используемое чаще всего при обращении к актуализированным темам. Может применяться, в том числе, при построении шуток и намеков. Отметим возможность появления психологического дискомфорта, возникающего у той части аудитории, которая не обладает достаточной степенью осведомленности в необходимых для улавливания явления умолчания актуальных дискурсивных связей.

В результате исследования фактического материала можем сделать вывод о том, что дискурсивно обусловленные манипуляции в рамках современной американской политической медиакommunikации чаще базируются на создании у аудитории системной псевдокомпетентности, что объясняется большей трудозатратностью подходов, направленных на злоупотребление собственно некомпетентностью массовой аудитории.

### **Список литературы**

Гавриш А.Д., Компанеева Л.Г. Некоторые элементы сакрализации научного текста // Казанская наука. 2024. № 4. С. 340–342.

Степанова Е.В. Манипулятивный потенциал вербальных репрезентаций в американском политическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2024. Том 17, № 1. С. 52–57.

## **ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОПИСАНИЯ ДВИЖЕНИЯ BLACK LIVES MATTER В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ**

**Мельник Ольга Юрьевна**

Всероссийская академия внешней торговли, Москва

[oymelnik@ya.ru](mailto:oymelnik@ya.ru)

По мнению Е.Ф. Тарасова, «при анализе речевого общения необходимо в каждом конкретном случае найти деятельность, в структуре которой разворачивается анализируемое общение» [Тарасов 1992, с. 32]. Структура и содержание медиаречи изучались в рамках самых различных

школ и направлений: с точки зрения психолингвистики, социоллингвистики, прагматики, семиотики, функциональной стилистики, дискурсивного анализа, контент-анализа, когнитивной лингвистики и др. Активное изучение свойств медиаречи началось во второй половине XX века, когда внимание отечественных и зарубежных ученых стали привлекать самые различные аспекты использования языка средств массовой информации (далее СМИ).

Язык СМИ играет большую роль в развитии самого языка. В СМИ отображаются все последние языковые изменения, и более того, СМИ и влияют на языковые изменения и развитие [Давыдова 2011, с. 93]. Аветисян утверждает, что практически все то, что касается проблем языка как феномена, в наиболее полной и острой форме отражается в языке СМИ [Аветисян 2002, с. 81]. По мнению Т.Г. Добросклонской, влияние массовой коммуникации на современное речепотребление огромно и требует тщательного, систематического изучения. Развитие интернет-технологий привело к дальнейшему совершенствованию языка СМИ как средства информационно-психологического воздействия [Добросклонская 2020].

Движение Black Lives Matter (BLM) было основано в 2013 году как ответ на резонансное дело, в котором патрульный застрелил темнокожего подростка и был оправдан. Суд присяжных оправдал убийцу – присяжные обозначили применение оружия как правомерное. Общество с этим было не согласно и отреагировало резко. BLM, согласно его официальному сайту, выступает за расовую справедливость. Правовой статус оно получило в 2014 году после смерти двух афроамериканцев Майла Брауна и Эрика Гарнера в результате массовых беспорядков. Акцент делается на превышении полномочий среди полицейских, которые, по мнению BLM, гораздо чаще применяют оружие против темнокожих [URL: <https://blacklivesmatter.com/about/>].

По мнению ряда авторов, BLM и связанное с ним протестное движение всколыхнуло американское общество, раскололо американские элиты, политическое пространство в целом и повлияло на исход выборов, что вызвало дополнительный интерес к данному общественному движению у политических исследователей [Жданов 2022, с. 23]. Несомненно, движение BLM получило широкую популярность благодаря развитию коммуникационной сети интернет и, в частности, социальным сетям, где пользователи активно применяют такие хештэги, как #Icantbreathe, #Neveragain, #BlackLivesMatter и некоторые другие, чтобы показать свою поддержку движению BLM и всему афроамериканскому сообществу.

В рамках нашего исследования было проанализировано 20 статей, преимущественно опубликованных в интернет-версии американского новостного агентства «CNN». Мы рассмотрели микрополя, связанные с движением *Black Lives Matter*, приведем выборочные примеры.

Микрополе **«насилие»** реализуется следующими лексическими единицами: *to combat, to counter, to spawn, to inflict, to kneel, to dehumanize, to kill; dangerous, violent, hazardous, devastating, excessive, severe; violence, force, a murder, a death, a knee, mistreatment, an assault, an abuse, a chokehold, policing, shooting.*

Микрополе **«общественные беспорядки»** представлено словами: *to suppress, to disperse, to erupt, to rekindle, to reignite, to aggravate, to intervene, to injure, to spark, to clash, to loot, to burn, to rally; nondestructive, unarmed, anti-apartheid, mass, gun-toting, divisive, assertive, nationwide, makeshift; a protest, a rally, a movement, a boycott, a call, a demonstration, militias, solidarity, an arson, unrest, disorders, a (pepper) spray, a (flash) bomb, a barricade, property destruction.*

Микрополе **«расизм»** включает в себя лексемы: *to eradicate, to preserve, to trade; racially motivated, racial, White, Black, Asian, ethnic; a supremacist, supremacy, oppression, segregation, racism, a vigilante, a race, slavery, prejudice, inequality.*

Микрополе **«требования»** представлено словами: *to hear, to urge, to resign, to be fired, to appreciate; a right, power, a freedom, a change, an apology, an acknowledgement, a responsibility.*

Микрополе **«закон»** реализуется лексикой: *to file, to be incarcerated, to go into effect, to be captured, to hold (accountable), to be arrested, to be released, to be convicted; guilty, stiffer, more severe, mandatory, deliberate, unlawful; a punishment, a persecution, a prison, a chance of parole, a litany of charges, felon-in-possession, и т.д.*

Языковые средства описания движения BLM играют важную роль, поскольку настоящая борьба за права чернокожего населения США ведется не только на улицах во время проведения протестов, но и в интернет-сети, формируя определенным образом языковое сознание граждан.

### Список литературы

Аветисян Н.Г. Язык СМИ как фактор развития языка // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2002. №4. С.81-83.

Давыдова С.В., Язык средств массовой информации // Lingua mobilis 2011. №2. С. 93-96.

Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: теория, методы направления М.: Флинта, 2020. 173 с.

Жданов А.И. Факторы возникновения и развития движения BLM в США на примере протестов 2020 г. // История и современность. №4. Волгоград: Издательство «Учитель», 2022. С.22-35.

Тарасов Е.Ф. Проблемы теории речевого общения: Научный доклад по опубликованным трудам, представленный к защите ... доктора филол. наук. М.: Институт языкознания РАН, 1992. 56 с.

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ГЛАВНЫЙ КРИТЕРИЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ<sup>6</sup>

Мозговой Владимир Иванович

Донецкий государственный университет

*nowi48@mail.ru*

1. Традиционное представление о том, что культура речи – это владение нормами литературного языка, опровергается практикой, в которой говорящий, используя якобы все его возможности, не всегда достигает поставленной цели при диалоге. Понятие культуры речи как рекомендованной статичной системы противопоставляется в этом случае действующей коммуникативной культуре, направленной на достижение положительного результата в любых языковых ситуациях.

2. *Коммуникативная культура – это исторически сложившаяся по законам данного языка, устоявшаяся система моделей речевого поведения, принятая социумом как ситуативно уместное и наиболее эффективное средство коммуникации.* Эффективность, таким образом, является главным критерием культуры речи: если цель общения не достигнута, ее просто нет.

4. Ключевым для коммуникации является в этом случае ее соответствие стилям как функциональным разновидностям общенационального языка, которые различаются типичными языковыми средствами в зависимости от цели и сферы общения (см. об этом: [Мозговой 2015, с. 121–126]).

5. **Разговорный** (индивидуально-субъективный) стиль реализуется преимущественно в диалоге, а поэтому его целью является установление психологического контакта с помощью простых и понятных коммуникантам языковых средств.

6. **Публицистический** (гражданско-субъективный) стиль связан со средствами массовой информации, но его целью является не столько информация, сколько подбор фактов и языковых средств, которые бы обеспечили толчок к действию и принятию решений.

7. **Художественный** (социально-субъективный) стиль отличается от других незамкнутостью языковых средств, цель которого – формирование эстетических и культурных ценностей человека, гражданина и нации.

8. **Научный и деловой** – единственные объективные стили, цель которых минимальными языковыми средствами достичь максимально положительного результата. Нацеленность на результат требует

---

<sup>6</sup> Исследование проводилось по теме государственного задания «Структурно-функциональные параметры существования и развитие русского языка XX–XXI столетий в его региолектном и общезыковом аспектах» (№ госрегистрации НИОКТР 124051400024-1).

неукоснительного соблюдения требований к языку в виде объективности, убедительности, доказательности, ясности изложения, точности описания и логической последовательности, замена которых субъективно-анонимными шаблонами чревато разрушением коммуникативной культуры:

– студент, ректор, срок, похвальная грамота ≠ обучающийся, руководитель образовательной организации, дедлайн, похвальный лист;

– Донецкий государственный университет – [это] **учебное заведение** (ДонГУ) ≠ Федеральное бюджетное государственное **учреждение** высшего образования [это] «Донецкий государственный **университет**» (ДОНГУ);

– думать **об** этом ≠ думать **про** это // думать **за** это; в лице Иванова Н.П. (Николай Петрович) ≠ в лице Иванова Н.П. (Нина Петровна);

– **Васильевич**, **Геннадьевна**, ул. **Карла Маркса** ≠ **Василиевич**, **Геннадиевна**, ул. **Маркса Карла** и т. п.

**Вывод:** нормы культуры речи и «цифровой» шаблонной ономастики, внедряемые «абстрактными» официальными «организациями», проводящими политику дигитализации и деонимизации (см. об этом: [Мозговой 2024, с. 161–181], противоречат естественности коммуникативной деятельности и имманентности развития языковой системы. Направлять и контролировать этот процесс должны специально созданные государственные институты, занимающиеся разработкой научных основ культурно-языковой стандартизации.

### Список литературы

Мозговой В.И. Стили как социальные разновидности моделей речевого поведения // Деловой и публицистический стили в истории русского языка и культуры: сборник докладов II Межд. научн. конф. (17–20 июня 2015 г., г. Петрозаводск) / [отв. ред. З.К. Тарланов]. Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ. 2015. С. 121-126.

Мозговой В.И. Параллельные миры статусной и шаблонной ономастики // Крымские Международные Михайловские литературно-ономастические чтения (10.09.2024 г.): мат. конф. / ред. В.М. Калинин, А.В. Петров. Симферополь: ПОЛИПРИНТ, 2024. С. 161-181.

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЭСКИЗ К ПОРТРЕТУ СОВРЕМЕННОГО «КЛАДОИСКАТЕЛЯ»<sup>7</sup>

Салихова Эльвина Ахнафовна

Институт этнологических исследований  
имени Р.Г. Кузеева УФИЦ РАН, Уфа

*Salelah12@yandex.ru*

«Кладовики» рассматриваются автором как отдельная субкультура людей, занятых проведением незаконных раскопок. По этой причине можно говорить о присущей им системе ценностей, манере поведения, в том числе речевой, которому характерен специальный языковой код, единицы которого отличаются ситуативной вариативностью. Не претендуя на исчерпывающее решение проблемы, нас интересует ответ на вопрос: какова специфика социокультурного сообщества как носителей «кладовического» сознания и мировидения? Каковы его психолингвистические основания?

В настоящее время активизируется интерес не только к изучению традиционных объектов лингвистики: национальных языков, дискурсов, языковых личностей и социо(этно)лингвокультур, но и прослеживается тенденция к постижению разговорных регистров речи, сленга (кода) субкультуры, коммуникативного поведения представителей определенных интернет-сообществ. В данной работе предлагается проанализировать словарь «кладовиков» сквозь призму лингвоэкологических параметров коммуникации. Иными словами, к субкультуре «кладовиков» и ее представителям через дискурсные характеристики используемого ими кодового языка.

В данной работе термин «сленг» / «кодовый язык» / «социолект» используется в широкой интерпретации: языковой субстандарт, включающий в себя просторечие, жаргон и обладающий образным потенциалом. При этом язык современного «кладовика», как нам кажется, основывается на мифологическом видении мира, что может проявляться в активации дуалистичных когнитивных и перцептивных механизмов сознания индивида. Тенденции к исследованию личностной ориентированности языка, к социолингвистическим и к прагматическим факторам повлияли на восприятие языка современного «кладовика» как специфический культурный феномен, как особую систему идеалов, для которой характерны особые средства ее вербального воплощения.

Объективными и широко зарекомендовавшими себя в области социо- и психолингвистики, когнитивной лингвистики средствами доступа к языковому сознанию стало обращение к национальному дискурсу, данным

---

<sup>7</sup> Публикация подготовлена при финансовой поддержке РНФ в рамках проекта № 25-18-00270 Конкурса 2025 года «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований отдельными научными группами».

ассоциативных экспериментов. В рамках данной публикации автор ограничивается использованием методов анализа словарей сленга, ассоциативных полей стимула КЛАДОИСКАТЕЛЬ сети вербальных ассоциаций. Рассматриваемой субкультуре свойственна особая концептосфера со сложной ядерно-периферийной структурой, отражающейся в языке.

В национальном дискурсе категория представителей данного сообщества обозначают как *рыцари лопаты, черные копатели, черные археологи*. «Кладоискателю» присущи как положительные характеристики (*удачливый, неугомонный, пытливый, бодрый, опытный, обязательный, профессиональный, поисковый, заветный*), так и отрицательные (*незадачливый, заклятый, пиратский, злополучный, отсталый, скверный*). К нейтральным ответам, характеризующим объекта описания по признаку места проживания, относятся всего две реакции – *приезжий, загородный*.

Представители данной субкультуры активно пользуются языковым кодом жаргонизированного характера, на который могут переключаться в соответствии с коммуникативными обстоятельствами.

Среди тематически сгруппированных единиц из активного лексикона современного «кладоискателя» [Словарь кладоискателя. Хабор, <https>] выделим основные:

1) обозначения лиц, занимающихся раскопками древних поселений и изучением найденных в процессе раскопок артефактов (*архи* – археологи, *отморозки, подснежники* – копатели, которые продолжают раскопки зимой);

2) наименования предметов снаряжения (*гарик* – металлоискатель фирмы Garrett; *катуха / катушка* – катушка индуктивности, *коп* – процесс поиска; *МИ* – металлоискатель; *террарист* – оператор металлоискателя X-Terra); многие «термины» этой субкультурной сферы заимствованы из языка спасателей, туристов, военных;

3) находки – артефакты (*бодрая монета* – монета в хорошей сохранности; *двундель* – монеты достоинством 2 копейки, *домонгол (домонгольщина)* – предметы домонгольского периода);

4) удачные / неудачные на находки места (*вкусное / жирное место* – место, богатое на находки; *хабар* – добытые тяжелым копательским трудом находки);

5) действия «копателей» (*утюжить, чесать, прочесывать* – тщательно обследовать конкретный участок местности; *шурфить* – снять землю на штык лопаты на заданной площади и прозвонить детектором).

Следует отметить факт тесной синергии сленга «кладоискателей» с молодежным сленгом, который часто является своеобразной подпиткой как для разговорного, так и для быденного дискурса.

С психолингвистической точки зрения явление кодового языка «кладоискателей» можно рассматривать как средство создания

собственного мира, понятного определенной группе людей, как унифицирующий язык общения представителей сообществ в социальных сетях сети интернет, который дает возможности для их самоидентификации и представляет собой удобное и оперативное средство коммуникации.

Изучение лексикона «кладоискателей» дает возможность выявить специфику языковой картины мира данного субкультурного сообщества. Тематические доминанты лексикона, а также типичные качества, присущие представителям данного сообщества, выявленные в ходе исследования, объективируют базовые концепты, задающие эскиз психолингвистического портрета современного «кладоискателя» с определенными ценностными установками его субкультурного сознания.

### **Список литературы**

Словарь кладоискателя. Хабор: [сайт]. URL: <https://www.habor.ru/termin/slovar> (дата обращения: 11.04.2025). Режим доступа: свободный.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕЛЕФОННОГО МОШЕННИЧЕСТВА В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ**

**Тугай Людмила Александровна**

Южно-Уральский государственный  
гуманитарно-педагогический университет, Челябинск  
*[l\\_tugai@mail.ru](mailto:l_tugai@mail.ru)*

Развитие информационно-телекоммуникационных технологий привело к буму мобильных устройств и социальных сетей, что способствовало появлению и развитию дистанционного, в том числе телефонного мошенничества. Событийный ряд новейшей истории усилил эти тенденции, повысив уязвимость граждан к мошенническим действиям.

Акустические и речевые характеристики речи мошенников фиксируются в звуковых файлах, полученных в ходе оперативно-розыскных мероприятий, что делает их уникальными для анализа. Визуализация характеристик речевого сигнала посредством спектрограммы, кепстрограммы является важным компонентом объективизации данных. Исследование особенностей устной речи проводится по всему комплексу ее элементов. Это позволяет получить более полную картину свойств речевого сигнала и обеспечить объективность результатов анализа.

Психолингвистический анализ коммуникативного события в модели коммуникативной ситуации на примере телефонного мошенничества показал следующее:



1. В процессе диалогического взаимодействия, несмотря на высокий уровень подготовки говорящего, зафиксированы вербальные и невербальные индикаторы, свидетельствующие о его эмоциональном состоянии. В частности, обнаружены признаки волнения, проявляющиеся в виде речевых сбоях и пауз. Эти индикаторы являются отличительной характеристикой мошеннической коммуникации. Выявлены слова-сигналы: частотное употребление местоимения «я», превалирование директивов в речевых поступках.

2. Зафиксирован переменчивый уровень эмпатии, который указывает на наличие высокоразвитых манипулятивных навыков говорящего. Эмпатия (способность понимать и разделять чувства других людей) является важным аспектом межличностного взаимодействия. Таким образом, переменчивость уровня эмпатии может быть индикатором не только эмоциональной гибкости, но и стратегического мышления, направленного на достижение преступных целей, что в свою очередь является явным признаком мошеннической коммуникации.

3. Анализ механизмов формирования мошеннического дискурса на основе институционального дискурса через имитацию официально-делового стиля общения позволяет сделать вывод о том, что на первый взгляд сохраняются основные черты речевых приемов официально-делового стиля. Однако при более детальном рассмотрении выявляются грубые нарушения лексических и грамматических норм. К сожалению, данные нарушения остаются незамеченными для жертвы, поскольку ее внимание сосредоточено на спасении близких родственников, защите финансового благополучия или возможности быстрого обогащения. В любом случае, потерпевший в процессе коммуникативного взаимодействия находится в состоянии сильного эмоционального возбуждения, что приводит к отключению критического мышления и способности к рациональному анализу ситуации.

4. Анализ манипулятивных стратегий и приемов показал, что присутствуют архетипические структуры, которые лежат в основе человеческого поведения и восприятия. Эти архетипы, как универсальные символические образы и паттерны, оказывают значительное влияние на формирование и функционирование манипулятивных техник в различных контекстах. Одним из распространенных приемов является использование страха перед бедностью и нищетой как инструмента для контроля и управления поведением других людей. Манипуляторы могут внушать чувство неизбежной катастрофы, если человек не будет следовать их рекомендациям или не примет их помощь.

Реализация преступного замысла в рамках мошеннического дискурса происходит в тот момент, когда жертва утрачивает способность объективно оценивать ситуацию и принимать решения на основе фактической информации и логики. Вместо этого она начинает

действовать под влиянием эмоций, страхов или манипуляций. Этот эффект может быть достигнут с помощью различных факторов, таких как создание иллюзии угрозы, использование авторитетных источников, отключение критического мышления и создание атмосферы срочности и паники.

## **СУБЪЕКТИВНАЯ ТЕМПОРАЛЬНОСТЬ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНАУГУРАЦИОННОЙ РЕЧИ ДОНАЛЬДА ТРАМПА)**

**Умеренкова Анна Валерьевна**

Курский государственный университет

*anna-umerenkova@yandex.ru*

Восприятие времени и ориентация во времени у современного человека несколько иные: раньше взгляд его был направлен из настоящего в прошлое либо в будущее, сейчас же человек стремится отгородиться от прошлого и устремиться в будущее, но не в попытке заглянуть или предугадать его, а в стремлении спроектировать его самостоятельно [Арутюнова 1997, с. 59-60]. Опираясь на данную идею, можно говорить о процессе моделирования темпоральных когнитивных пространств в речи индивида как о виде лингвокогнитивной деятельности.

В работах по психологии и психолингвистике противопоставляются понятия времени бытового и надбытового [Рябцева 1997; Малинская 2022], физического и психологического [Ананьев 1980], физического и перцептуального [Тураева 1979; Шаповалова 2000]. Содержание понятия, именуемого вторым элементом представленных дихотомий, может быть использовано при объяснении механизма конструирования темпоральных концептуальных пространств в политическом дискурсе с использованием языковых единиц, номинирующих временные локусы. Количество и качество временных пространств, конструируемых говорящим субъектом, отражает субъективную темпоральность производимого текста.

В качестве языкового материала выступила инаугурационная речь Дональда Трампа, произнесенная им при вступлении в должность президента США в январе 2025 г. В процессе исследования были применены методы лингвистического наблюдения, дискурсивного анализа, структурно-семантического описания темпоральных конструкций, темпоральных адвербиалов и метаслов.

В результате произведенного анализа был сделан вывод о том, что основная коммуникативная стратегия убеждения актуализируется за счет определенных тактик, формирующих субъективные временные пространства прошлого, настоящего и будущего: тактики актуализации

текущего момента (сейчас, немедленно), тактики навязывания пресуппозиции (выставление прошлых и настоящих деяний политических оппонентов в невыгодном свете), тактики формирования ожиданий на ближнюю и дальнюю перспективы (обещания, которые якобы будут приведены в исполнение немедленно, и ожидание получения положительных результатов активной деятельности в будущем), тактики самовосхваления (описание заслуг, имевших место в прошлом).

Итак, каждое из смоделированных говорящим временных пространств выступает в качестве сложного психолингвистического знака, адресованного аудитории, и рассчитано не на критическое, а на иррациональное, эмоциональное восприятие слушателем; каждому из пространств присваивается определенная положительная или отрицательная коннотация в соответствии с заданной коммуникативной целью.

### **Список литературы**

Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 1. 232 с.

Арутюнова Н.Д. Время: модели и метафоры // Логический анализ языка. Язык и время / отв. ред. Н.Д. Арутюнова, Т.Е. Янко. М.: Издательство «Индрик», 1997. С. 51–62.

Малинская Т.В. Время и его реализация в темпоральной синтаксеме со значением утренних и вечерних частей суток в произведениях И.А. Бунина: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Мытищи: Московский государственный областной университет. 2022. 24 с.

Рябцева Н.К. Аксиологические модели времени // Логический анализ языка. Язык и время / отв. ред. Н.Д. Арутюнова, Т.Е. Янко. М.: Издательство «Индрик», 1997. С. 78-96.

Тураева З.Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное (на материале английского языка). М.: Высшая школа, 1979. 221 с.

Шаповалова Т.Е. Темпоральная семантика поэтического высказывания [Электронный ресурс]: монография. Электрон. текстовые дан. (7,28 Мб). М.: ИИУ МГОУ, 2020.

## **ФЕНОМЕН МАССОВЫХ КОММЕНТАРИЕВ КАК ФОРМА КОЛЛЕКТИВНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ**

**Шингарева Марина Юрьевна**

Южно-Казахстанский педагогический университет  
имени У. Жанибекова, Шымкент  
*logrus1976@mail.ru*

Современные социальные сети стали площадкой для новых форм цифровой коммуникации, в том числе массовых комментариев как коллективного речевого поведения. Согласно данным Statistica.com, более 5 миллиардов пользователей зарегистрированы в социальных сетях, а среднестатистический человек проводит в них 2 часа 19 минут ежедневно. Это создает условия для спонтанных и организованных флешмобов в комментариях, где активно используются мемы, цитаты и игровая коммуникация.

Одним из ярких примеров стало массовое комментирование под постом Леди Гаги в одной из социальных сетей в 2019 году, когда в СМИ появилась информация о ее возможной причастности к разрыву Ирины Шейк и Брэда Пиппа. В течение нескольких дней русскоязычные пользователи буквально «захватили» комментарии в ее профиле: от первых сообщений, выражавших поддержку российской модели, до полного изменения дискурса. Пользователи начали передавать приветствия, шутить, давать объявления и обмениваться рецептами. Впоследствии феномен был освещен в новостях Первого канала, так как среди комментаторов были замечены известные медийные личности, включая резидентов Comedy Club.

Подобные флешмобы можно рассматривать через несколько ключевых концепций психолингвистики и социокультурных теорий.

### **1. Коллективное бессознательное и архетипы сознания (К. Юнг)**

Массовая вовлеченность в подобные акции может быть связана с глубинными архетипическими мотивами, такими как ритуал коллективной идентификации. Люди бессознательно стремятся заявить о своем существовании через чистое количество участников. В случае с флешмобом у Леди Гаги мы наблюдаем эффект «символического объединения», где сотни тысяч людей участвуют в общем речевом действии, ощущая принадлежность к единому процессу.

### **2. Эффект толпы (Г. Лебон)**

Массовое комментирование не было всплеском реакции на авторский текст, не носило агрессивного характера и не продвигало политических или идеологических идей. Это пример чистого вовлечения в процесс, где участники действуют не индивидуально, а как часть анонимной массы, движимой эмоциями и трендом.

### 3. Меметика (Р. Докинз)

Флешмобы в комментариях представляют собой яркий пример распространения «меметического» контента, когда пользователи не просто копируют текст, а создают новые смыслы. Они используют культурные коды и мемы, понятные их среде, что делает массовое комментирование особой формой языковой игры.

### 4. Цифровая игровая коммуникация (Г. Ловинг)

Массовые комментарии можно рассматривать как часть дигитального игрового поведения. Люди воспринимают комментирование как участие в своеобразном челлендже, цель которого – быть замеченным, попасть в тренд или просто повеселиться. Особенно это видно в переходе от осмысленных комментариев (поддержка Ирины Шейк) к полностью игровому дискурсу (обмен рецептами, случайные приветствия).

### 5. Цифровой карнавал и перехват имени (М.М. Бахтин)

Не все флешмобы в комментариях одинаковы. Пример с Леди Гагой демонстрирует эффект толпы, но другие случаи ближе к цифровому карнавалу. Так, массовые комментарии под фото продюсера Евгения Пригожина («тостую или пою») в день, когда было объявлено о гибели его однофамильца, можно рассматривать как форму игры с контекстами. Пользователи обыгрывали ситуацию, смешивая трагичность новостей с интернет-юмором. Этот случай особенно интересен, поскольку он иллюстрирует перехват имени – механизм, когда одно имя становится триггером для новой волны смыслов в цифровой среде.

Феномен массовых комментариев в соцсетях демонстрирует разнообразие цифровых механизмов общения. Одни флешмобы действуют по принципу эффекта толпы, где главное – вовлечение и подражание. Другие же представляют собой игровые формы коммуникации, где участники осознанно играют с языковыми кодами и мемами, создавая новые смыслы. В обоих случаях мы видим новые формы цифрового речевого взаимодействия, в которых важную роль играют архетипические модели, меметика и карнавальная природа интернет-культуры.

Таким образом, массовые комментарии в соцсетях – это не просто случайное явление, а форма коллективного речевого поведения, отражающая ключевые механизмы когнитивной и социальной динамики в цифровом пространстве.

### Список литературы

- Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М.: Искусство, 1965. 453 с.
- Докинз Р. Эгоистичный ген. М.: Колибри, 2016. 464 с.
- Канетти Э. Масса и власть. Лондон: Penguin Classics, 2013. 496 с.
- Лебон Г. Психология народов и масс. СПб.: Питер, 2005. 320 с.
- Ловинг Г. Критическая теория интернета. М.: Ад Маргинем, 2019. 256 с.
- Юнг К.Г. Архетипы и коллективное бессознательное. М.: Академический проект, 1996. 768 с.

**Секция**  
**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ**  
**АНАЛИЗА ТЕКСТА**

**К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ**  
**КОМПОНЕНТОВ ВНУТРЕННЕЙ РЕЧИ**

**Ботова Анна Константиновна**

Тверской государственный университет

*botovaanna2004@gmail.com*

Феномен внутренней речи представляет собой комплексную проблему и является объектом активных исследований в различных отраслях науки, включая психолингвистику. Междисциплинарность исследований порождена не только тем, что изучаемый объект затрагивает интересы сразу нескольких наук и требует применения различных методологических аппаратов, но и сложным разносторонним характером рассматриваемого предмета, что подразумевает необходимость вклада в его изучение со стороны множества дисциплин.

Интерес психолингвистики к данному феномену заключается прежде всего в его связи с вопросами продуцирования речи и организации языка в психике человека. Кроме того, проблемы активации и использования внутренней речи были затронуты в исследованиях изучения второго языка и разных уровней билингвизма [Larsen et al. 2002, с. 45]. Обширны также психолингвистические исследования роли внутренней речи как потенциального средства контроля ошибок во внешней речи [Hartsuiker, Kolk 2001, с. 113].

В связи с многообразием дисциплин, участвующих в изучении данного феномена, возникают определенные трудности в его определении. Согласно Ланглэнд-Хасан термин «внутренняя речь» не имеет общепринятого операционного определения [Langland-Hassan 2021, с. 2]. Однако в рамках данной статьи мы будем ориентироваться на Алдерсон-Дай и Фернихоу, определивших внутреннюю речь как субъективный опыт языка в отсутствие явной и слышимой артикуляции [Alderson-Day, Fernyhough 2015, с. 931]. В то же время мы должны допускать, что наличие артикуляции не исключает одновременного присутствия внутренней речи.

Кроме определения, для понимания феномена внутренней речи необходимо также знание того, какую роль он играет в организации психической деятельности человека. Алдерсон-Дай и Фернихоу утверждают, что внутренняя речь позволяет человеку извлекать из памяти известные факты, осваивать новые знания и, в целом, упрощать сложные когнитивные процессы [Там же, с. 935]. Кроме того, разговор с самим

собой тесно связан с мышлением и, следовательно, является важным компонентом динамики информационного мышления. Карратерс и Джекендофф утверждают, что по-настоящему сознательные мысли нуждаются в языке [Carruthers 1998, с. 457; Jackendoff 1996, с. 6]. Л.С. Выготский рассматривает внутренний язык как результат процесса интериоризации, в ходе которого языковые объяснения воспитателя ребенку становятся внутренним разговором ребенка с самим собой, когда он занимается подобными задачами [Выготский 1999, с. 47]. Морен, в свою очередь, утверждает, что внутренний диалог может быть связан с самосознанием [Morin 2005, с. 115].

В рамках исследований внутренней речи одним из самых неясных остается ответ на вопрос о составляющих данного феномена. Нет сомнений, что разговор с самим собой включает в себя в первую очередь аудиально-фонологический компонент. Это значит, что мы осознаем звуки или фонемы «произносимых» слов. Такие аудиальные элементы объясняют разницу между произнесением фразы в голове с американским акцентом по сравнению, например, с британским [Langland-Hassan 2021, с. 7]. В то же время внутренняя речь немыслима без семантического компонента: «говорящий» понимает то, что мысленно «произносит». И хотя аудиально-фонологический и семантический компоненты эпизода внутренней речи, возможно, являются наиболее очевидными элементами, которые сочетаются в обычной внутренней речи, вероятно, имеются и другие. Например, возможно, что во внутренней речи существует отдельный артикуляторный компонент – представление или симуляция тех движений губ, языка и горла, которые необходимы для соответствующего внешнего высказывания [Loevenbruck et al. 2018, с. 131].

Помимо неясности относительно количества компонентов внутренней речи остается открытым вопрос о том, связаны ли эти компоненты между собой. Джекендофф предлагает определять внутреннюю речь только аудиально-фонологическим компонентом [Jackendoff 1996, с. 7]. По его мнению, внутренняя речь представляет собой «никогда не замолкающий голос». Для него эта языковая форма сама по себе лишена семантики мысли – иначе это была бы просто мысль. Карратерс занимает промежуточную позицию и утверждает, что аудиально-фонологические и семантические особенности внутренней речи, хоть и являются различными, «связаны» друг с другом приблизительно так же, как в визуальном восприятии форма и цветовые свойства объекта «связаны» в одно визуальное восприятие объекта [Carruthers 2018, с. 8]. Противоположное Джекендоффу мнение высказывает Бермудез, утверждая, что эпизод внутренней речи может быть одним ментальным состоянием, которое одновременно включает семантические и аудиально-фонологические компоненты как основные характеристики [Bermudez 2018, с. 199].

Исследования внутренней речи представляют интерес для широкого спектра специалистов, и подобное разнообразие точек зрения представляется необходимым для изучения такого рода комплексных феноменов. Исследования в данной области предлагают в первую очередь ответы на многие вопросы лингвистики и психолингвистики. Они помогают, в частности, в поиске ключа к пониманию отношений между мыслью и словом, а также между языком и другими когнитивными способностями человека. Вопрос о компонентах внутренней речи продолжает быть предметом множества теорий и остается открытым для дальнейших исследований.

### **Список литературы**

- Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
- Alderson-Day B., Fernyhough C. Inner Speech: Development, Cognitive Functions, Phenomenology, and Neurobiology // *Psychological Bulletin*. 2015. №4. P. 141.
- Bermudez J.L. Inner Speech, Determinacy, and Thinking Consciously About Thoughts. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Carruthers P. Conscious Thinking: Language or Elimination? *Mind & Language*. 1998.
- Carruthers P. The Causes and Contents of Inner Speech. In P. Langland-Hassan & A. Vicente (Eds.), *Inner Speech: Nature and Functions*. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Hartsuiker R.J., & Kolk H.H. J. Error monitoring in speech production: A computational test of the perceptual loop theory // *Cognitive Psychology*. 2001. №42.
- Jackendoff R. How Language Helps Us Think // *Pragmatics & Cognition*. 1996. № 4(1).
- Langland-Hassan P. Inner speech. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 2021, №12(2), e1544. Crossref PubMed.
- Larsen S.F., Schrauf R.W., Fromholt P., & Rubin, D.C. Inner speech and bilingual autobiographical memory: A Polish-Danish cross cultural study / *Memory*, 2002, 10.
- Loevenbruck H., Grandchamp R., Rapin L., Nalborczyk L., & Dohen M. A Cognitive Neuroscience View of Inner Language. *Inner Speech: New Voices*. 2018.
- Morin A. Possible Links Between Self-Awareness and Inner Speech // *Journal of Consciousness Studies*. 2005. №12 (4-5).



# **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ СТАТЬЯ (RESEARCH ARTICLE) КАК ЖАНРОВАЯ РАЗНОВИДНОСТЬ НАУЧНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ СТАТЬИ**

**Вахтерова Елена Вячеславовна**

Приднестровский государственный университет  
имени Т.Г. Шевченко, Тирасполь  
*elena91vahterova@mail.ru*

Научная статья на английском языке представляет собой ключевой инструмент передачи новых знаний, что особенно важно в медицинском дискурсе из-за быстрого обновления медицинских данных. Научная статья входит в различные классификации научных текстов, разработанные как отечественными [Галанова 2013; Баженова, Котюрова 2006; Кегеян 2019], так и зарубежными исследователями [Bhatia 2002; Biber, Conrad 2009; Swales 2004]. Различия в жанровых классификациях обусловлены неодинаковым пониманием этого понятия в русскоязычной и англоязычной лингвокультурах. При создании жанровой классификации возникает необходимость выделения отдельных разновидностей научных статей, которые могут значительно отличаться в зависимости от научной области и языковой культуры. Оптимальным представляется построение жанровой классификации научных статей в англоязычном медицинском дискурсе, поскольку это позволит учитывать особенности одной лингвокультуры и конкретной научной области, обеспечивая логичность и непротиворечивость классификации.

Англоязычные медицинские журналы предъявляют собственные требования к научным публикациям, что отражает актуальную жанровую ситуацию в данной области. Внутрижанровое разграничение разновидностей англоязычных научных медицинских статей основывается на таких признаках, как коммуникативная цель, предметно-тематическое содержание, автор, адресат, степень полноты презентации исследования, степень стандартизованности композиционной структуры, объем. Так, выделенные жанровые разновидности включают: исследовательскую статью (Research Article), обзорную статью (Review Article), отчет об исследовании (Report), отчет о клиническом случае (Case Report), аналитическую статью (Analysis), редакционную статью (Editorial), комментарий (Commentary) [Вахтерова, Стеблецова 2024].

Одной из ключевых жанровых разновидностей англоязычных научных медицинских статей является исследовательская статья, которая представляет собой вербализацию, как утверждает В.Е. Чернявская, «...динамики познавательного процесса на его основных этапах: от проблемы / идеи / гипотезы до аргументации / вывода» [Чернявская 2017]. Англоязычная медицинская исследовательская статья отличается

следующими характерными особенностями: коммуникативная цель – осведомление медицинского сообщества о решении проблемы в процессе доказательного исследования и подтверждение достоверности полученных результатов; предметно-тематическое содержание – представление процесса и итогов оригинального исследования важной медико-биологической проблемы; текст включает полное представление исследования; структура строго стандартизирована; авторами и адресатами являются исследователи, клиницисты и медицинские эксперты; объем статьи варьируется от 4000 до 9000 слов.

Структура англоязычной научной медицинской статьи определяется ее отличительными характеристиками, а ее особенность заключается в способности содержательной и композиционной частей передавать процесс и этапы медицинского исследования. Композиционный аспект статьи представляет собой формальную организацию текста, тогда как содержательный аспект отражает ход исследования через определенные содержательные элементы. Так, основные разделы исследовательской статьи «Заголовок», «Аннотация», «Введение», «Методы», «Результаты», «Обсуждение», «Заключение» включают 30 содержательных элементов.

Заголовки исследовательской статьи включают указание на дизайн или тип исследования, что подчеркивает его значимость для оригинальных исследований и отражает их разнообразие.

Высокая степень стандартизации структурированной аннотации научной статьи соответствует ее общей композиции, а включение ключевых элементов в краткой форме отражает их дальнейшее раскрытие в тексте.

Формулирование вопроса или гипотезы, определение цели и описание значимости темы – это ключевые содержательные элементы, которые присутствуют в разделе «Введение» исследовательской статьи, поскольку именно они обеспечивают полное представление исследования.

Среди всех разделов медицинской исследовательской статьи жанрово-специфическим является раздел «Методы», поскольку достоверность выводов оригинального медицинского исследования непосредственно связана с валидностью применяемых методик. Особенности содержания реализуются через специфические языковые средства, среди которых важную роль играют дизайн и тип исследования, а также подчеркивание инструментального характера процедуры исследования.

Раздел «Результаты» характеризует особенности исследовательской статьи и служит для объективного представления основных выводов, с использованием как вербальных, так и визуально-графических средств (таблицы, рисунки и графики). Особенностью этого раздела является сопоставление результатов между собой, а также подчеркивание завершенности исследования.

В разделе «Обсуждение» изложено авторское толкование полученных данных, при этом в исследовательской статье оно выполнено в нейтральном стиле с применением академической лексики. Особенностью исследовательской статьи является указание на ограничения исследования, влияющие на степень обоснованности экстраполяции результатов.

Раздел «Заключение» является кратким изложением теоретических и практических выводов, который также содержит утверждение о необходимости проведения дальнейших исследований.

Таким образом, исследовательская статья, представляющая результаты оригинального исследования, является одной из самых распространенных форм англоязычных научных медицинских публикаций и занимает лидирующие позиции среди других типов научных материалов. Это объясняется тем, что такая статья, опубликованная в научном журнале, позволяет быстро донести новые научные данные до академического сообщества. Стандартизированная структура и небольшой объем текста делают эту жанровую разновидность универсальной и облегчают восприятие, так как читатель не тратит лишние усилия на освоение композиции и может сосредоточиться на содержании.

## **ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ АВТОРА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: ВЫМЫСЕЛ VS. РЕАЛЬНОСТЬ?**

**Дзюбенко Анна Игоревна**

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону  
*aidzyubenko@sfn.edu.ru*

Активное изучение языкового сознания в последние десятилетия обуславливается стремлением к уточнению фундаментальной проблемы связи языка и мышления. Е.Ф. Тарасов в работе «Языковое сознание – перспективы исследования» трактует языковое сознание как «совокупность образов сознания, формируемых и овнешняемых с помощью языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов и ассоциативных полей» [Языковое сознание и образ мира 2000, с. 26], что закономерно подводит к мысли о необходимости соотнесения языкового сознания и сознания в целом. Изучение языкового сознания плодотворно и для сферы выявления этноспецифических параметров национальных картин мира по причине этноцентризма сознания в координатах коррелятивных связей культуры и национального языка [Wierzbizcka 1997].

Очевидно, что и вымысел, являющийся конституентом художественного текста, определяется комплексом личностных смыслов и

национально-специфическими компонентами, свойственными индивидуально-авторской картине мира. Новая «реальность», создаваемая на основе вымысла в художественном тексте, имеет семиотическую природу, – это целостный мир, возникающий на основании реализации авторского замысла. Автор обращается как к ресурсам национального языка, так и к возможностям художественной «реальности», представляющей собой авторскую концепцию мира.

Художественная «реальность», создаваемая средствами национального языка, всегда опирается на семиотический и лингвокогнитивный потенциал вымысла. И поэтому vs. (versus) мы склонны толковать не столько в его наиболее известном значении ‘Против’, но, прежде всего, как ‘В сторону, по направлению’ [Бабкин 1994, с. 1295], поскольку любая художественная «реальность» и есть реализация вымысла, это образ мира, каким он представлен в сознании автора. А языковое сознание в создании художественного текста становится приоритетным, поскольку именно оно определяет выбор лингвистических механизмов, обуславливающих формирование и функционирование художественного вымысла.

Так, например, сопоставление романа «Никогда» (1996) Н. Геймана [Gaiman, URL] и трилогии «Останкинские истории» В.В. Орлова (романы «Альтист Данилов» 1980; «Аптекарь», 1988; «Шеврикука, или Любовь к привидению», 1993) [Орлов 2018], созданных в жанре городского фэнтези, дает возможность выявить и описать доминанты реализации художественного пространства и времени, специфику нарративности, событийности и модальности в продуцировании возможных миров, особенности когнитивной организации художественного вымысла в ее дискурсивной репрезентации. Текстово-дискурсивное пространство структурировано на основании законов фикциональности, однако вымысел даже в жанре городского фэнтези опирается не только на стратегию условности, но и на стратегию жизнеподобия: автор использует собственный опыт освоения объективной действительности, продуцируя на его фундаменте художественные образы. Целостная система образов определяет характеристики «реальности», при этом фрагменты этого художественного мира оказываются одновременно ирреальными и соотносимыми с объективной действительностью, в том числе и потому, что автор обращается к фактам национальной культуры, к прецедентным феноменам, к тому образу мира, который определяется и предопределяет языковое сознание.

### **Список литературы**

Бабкин А.М., Шендцов В.В. Словарь иноязычных выражений и слов, употребляющихся в русском языке без перевода: в 3 т. 2-е изд., испр. СПб: «Квотам», 1994. 1344 с.

Орлов В.В. Останкинские истории. Полное издание в одном томе. М.: «Изд-во АЛЬФА-КНИГА», 2018. 1278 с.

Языковое сознание и образ мира: [Сб. науч. ст.] / Рос. акад. наук. Ин-т языкознания; [Отв. ред. Н. В. Уфимцева]. М.: Ин-т языкознания РАН, 2000. 318 с.

Gaiman N. Neverwhere. URL: [https://royallib.com/read/Neverwhere/Neil\\_Gaiman.html](https://royallib.com/read/Neverwhere/Neil_Gaiman.html) (дата обращения: 01.02.2025).

Wierzbizcka A. Understanding Cultures through Their Key Words: English, Russian, Polish, German and Japanese. New York: Oxford University Press, 1997. 317 p.

## **ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА**

**Ивонина Анастасия Сергеевна**

Сургутский государственный педагогический университет

*[london-london@mail.ru](mailto:london-london@mail.ru)*

Описывая процессы понимания текста при чтении А.А. Леонтьев, обращается к некоторым принципиальным положениям Л.С. Выготского. В частности, одно из них заключается в том, что «чтение – сложный процесс, в котором непосредственное участие принимают высшие психические функции в части мышления, и развитое и недоразвитое чтение имеют ближайшие причины в развитии мышления ребенка» (см. об этом [Леонтьев 1997, с. 94]). Процесс чтения, независимо от языка, на котором осуществляется эта деятельность, имеет общие когнитивные механизмы. При чтении иностранного текста актуализируются коммуникативные стратегии, составляющие читательскую компетенцию, которыми оперирует индивид при чтении текста на родном языке.

Данное положение подтверждается теорией переноса навыков, согласно которой сформированные когнитивные структуры переносятся с одного вида деятельности на другой [Кузнецова, Чудинов 2019]. Внутренним механизмом понимания иноязычного текста при его чтении является перекодировка, при которой выполняются операции объединения, группировки, расчленения, выделения главного, установления эквивалентных замен. Перечисленные операции соотносятся с коммуникативными стратегиями пользования языком. В психолингвистике стратегии пользования языком определяются как специфические способы переработки информации, которые усиливают понимание, усвоение и сохранение информации [Залевская 2002]. В случае чтения, стратегии смыслового восприятия, декодирования и интерпретации текста, освоенные на родном языке, активируются при взаимодействии с иноязычным текстом.

Таким образом, теоретически обоснованным представляется положение о том, что именно уровень сформированности читательской компетенции на родном языке определяет глубину понимания иноязычного текста и то, на каком уровне будет достигнуто понимание, поскольку базовые когнитивные механизмы работы с текстом универсальны.

Для проверки гипотезы о взаимосвязи между уровнем понимания текста на родном языке и уровнем понимания иноязычного текста было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 30 респондентов, которым предлагалось выполнить задания на понимание текстов как на родном (русском), так и на иностранном языке.

Диагностика уровня понимания текстов проводилась с помощью специально разработанной серии вопросов, направленных на выявление глубины понимания содержания. Согласно Г.И. Богину, понимание прочитанного текста может быть достигнуто на трех уровнях: семантизирующем (понимание общего смысла текста), когнитивном (аналитическое понимание текста), распредмечивающем (глубинное, личностное понимание текста) [Богин 1982]. Исходя из теории Г.И. Богина, ответы респондентов оценивались по трехбалльной шкале, что позволило дифференцировать три уровня понимания текста: семантизирующий, когнитивный, распредмечивающий.

По результатам диагностики участники были распределены по уровням понимания текста как на родном, так и на иностранном языке. Анализ полученных данных выявил следующее распределение респондентов по уровням понимания текста:

- для русскоязычного текста: семантизирующий уровень – 12 человек (40%), когнитивный уровень – 13 человек (43,3%), распредмечивающий уровень – 5 человек (16,7%);

- для иноязычного текста: текст не понят – 1 человек (3,3%), семантизирующий уровень – 13 человек (43,3%), когнитивный уровень – 11 человек (36,7%), распредмечивающий уровень – 5 человек (16,7%).

Корреляционный анализ по шкале Чеддока показал высокую степень зависимости между этими факторами ( $r_{xy} = 0.895$ ). Данное обстоятельство объясняет, почему глубокое понимание иноязычного текста невозможно, если обучающийся не имеет когнитивного или распредмечивающего уровня понимания на родном языке. Таким образом, мы заключаем, что общий уровень читательской грамотности респондентов в большинстве случаев определяет их способность глубоко осмыслить содержание текста на иностранном языке, независимо от уровня иноязычной компетенции.

# **КАТЕГОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВРЕМЕНИ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК КЛЮЧ К ЕГО ПОНИМАНИЮ: СЕМАСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА МИССИС ДЭЛЛОУЭЙ В. ВУЛЬФ)**

**Карнюшина Вера Вениаминовна**

Сургутский государственный педагогический университет

*wera.k@ya.ru*

С позиции интерпретации и понимания художественного текста семасиологический подход можно рассматривать как анализ контекстуального значения, эмоциональной реакции, индивидуальной интерпретации, исследование символизма и аллюзий с позиции воспринимающего этот текст читателя. Кроме этого важным аспектом изучения понимания текста в этом ракурсе является исследование структуры текста, его синтагматики и парадигматики.

Роман «Миссис Дэллоуэй», опубликованный в 1925 году, является одним из самых значительных произведений модернистской литературы. В нем автор, Вирджиния Вульф, исследует сложные отношения между индивидуальным опытом и социальным контекстом, используя время и пространство как центральные элементы повествования [Westling 1999; Wood 2016]. В романе время не просто линейно; оно многослойно и многогранно, что позволяет писателю создавать богатую текстуру, в которой переплетаются различные временные пласты.

Вирджиния Вульф противопоставляет внутреннее время героев – их воспоминания, чувства и переживания – внешнему времени, которое определяется социальными нормами и историческими событиями. Это создает параллелизм, где личные и общественные временные линии пересекаются и взаимодействуют, создавая сложную сеть смыслов и значений. Так, внутренние монологи героев романа, Клариссы и Септимуса, демонстрируют, как их личные переживания и травмы создают уникальное восприятие времени, отличное от хронологического порядка событий.

Содержание, структура текста романа, его синтаксис помогают читателю переживать, чувствовать и социальное время, что проявляется в контексте послевоенной Англии, где Кларисса и Септимус сталкиваются с разными социальными ожиданиями и давлением, что отражает изменение общественных норм в результате Первой мировой войны.

В этой связи представляется важным обратиться к исследованиям Питирима Александровича Сорокина, который в своей работе «Социальная и культурная динамика» подробно анализирует концепцию социального времени [Сорокин 2020]. П.А. Сорокин утверждает, что социальное время не является фиксированным и однородным, а меняется в

зависимости от культурных и исторических контекстов. Исследователь выделяет различные типы времени, такие как циклическое и линейное, и подчеркивает, что восприятие времени в обществе зависит от его социальной структуры и динамики.

Понимание идей П.А. Сорокина о социальном времени перекликаются с тем, о чем пишет Вирджиния Вульф в романе «Миссис Дэллоуэй». Так, герои романа представляют собой разные аспекты социального времени: Клэрисса пытается вписаться в меняющиеся, современные нормы жизни, в то время как Септимус ощущает разрыв с обществом из-за травм, полученных на войне. Таким образом, внутренние переживания героев становятся отражением более широких социальных изменений.

Сама идея социального времени в тексте, ткани произведения, отражение влияния социальных изменений на индивидуальное восприятие времени, проявляется, например, в параллелизме – не только как художественном приеме, но и как форме повествования. Более того, автор использует символ – городские часы, описывая текучесть времени, его изменение через метафору, повторы и параллелизм.

Являясь примером модернистской литературы, роман «Миссис Дэллоуэй» отражает и понимание текста с позиции категории времени в пространстве произведения, где время с одной стороны фрагментировано, как частица, фотон, с другой – цельно, неизбежно, как волна, оно многослойно и субъективно, что отражает сложность человеческого опыта и восприятия.

### **Список литературы**

Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика. М.: Академический проект, 2020. 988 стр.

Wood A. Virginia Woolf, Mrs. Dalloway // Variants. 2016. pp. 267-270. URL: <https://journals.openedition.org/variants/401> (дата обращения: 03.03.2025)

Westling L. Virginia Woolf and the Flesh of the World. New Literary History. Vol. 30, No. 4, Case Studies (Autumn, 1999), pp. 855-875. URL: <http://www.jstor.org/stable/20057575> (дата обращения: 03.03.2024)

Woolf V. Mrs. Dalloway. London: Penguin Random House, 2016. 180 p.



## **ИССЛЕДОВАНИЕ ФУНКЦИЙ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Корнеев Алексей Андреевич**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
ФГБНУ «Институт развития, здоровья и адаптации ребенка»

*korneeff@gmail.com*

**Кармен Ольга Ростиславовна,  
Матвеева Екатерина Юрьевна,  
Ахутина Татьяна Васильевна**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Переработка и запоминание слухоречевой информации является важным компонентом когнитивного развития детей, важным как с точки зрения повседневной деятельности, так и с точки зрения освоения школьной программы. Диагностика и оценка состояния этих функций – важная проблема, которой занимаются с позиций различных подходов – психологического, логопедического, педагогического. Наша работа представляет результаты апробации методики оценки слухоречевых функций у детей 8-10 лет на материале запоминания и воспроизведения псевдослов (далее – ПС). В настоящее время в отечественной психологии активно используются две методики повторения ПС: батарея «ЗАРЯ» [Дорофеева 2019] и методика «Повторение псевдослов» [Величенкова, Гусева 2021]. При этом ПС в батарее «ЗАРЯ» получены заменой 1–2 фонем существующих слов, а в методике «Повторение псевдослов» ПС составлялись с учетом возможных сложностей фонологической обработки слухоречевой информации.

В обеих методиках акцент сделан на диагностику фонологического анализа, а нам кажется важным оценить и возможность удерживать слухоречевую информацию в рабочей памяти. С учетом обеих методик нами разработана методика, состоящая из двух наборов стимулов. В первом наборе использовались двух- и трехсложные ПС из батареи «ЗАРЯ», дополненные аналогично построенными парами двух- и трехсложных новых ПС (набор «близких» к реальным ПС). За основу второго набора были взяты ПС из пробы «Повторение псевдослов», они также дополнены новыми парами двух- и трехсложных ПС (набор «далеких» от реальных ПС). Всего в методике используется по 8 одиночных и по 8 пар ПС каждого типа, состоящих из двух и трех слогов. Стимулы предъявлялись на слух последовательно, сначала по одному слову, а затем парами. В исследовании приняли участие учащиеся вторых и третьих классов начальной школы, среди них были дети, успешно осваивающие школьную программу (55 чел. во втором и 32 чел. в

третьем классе, далее группа N) и дети, испытывающие трудности в обучении (23 чел. во втором и 21 чел. в третьем классе, далее группа ТО).

Проведен анализ продуктивности выполнения задания (доли правильно воспроизведенных ПС) с учетом длины (два или три слога), числа предъявляемых ПС (по одному или парами) и группы детей – учащиеся второго и третьего класса, из группы N или ТО. Результаты, полученные в двух частях, оказались в основном сходными. Для «близких» ПС значимые различия продуктивности получены при сравнении детей из двух групп, в группе ТО ( $0.79 \pm 0.17$ ) она ниже, чем в группе N ( $0.84 \pm 0.14$ ). Обнаружено значимое снижение продуктивности при увеличении числа ПС, эффект больше характерен для группы ТО (от 0.89 при повторении ПС по одному, к 0.69 при воспроизведении пар) по сравнению с группой N (от 0.90 к 0.79). Эффекты возрастной группы, длины ПС и других взаимодействий незначимы ( $p > 0.05$ ).

При анализе «далеких» от реальных ПС получено, что группа ТО в целом воспроизводит их хуже ( $0.75 \pm 0.21$ ), чем группа N ( $0.81 \pm 0.17$ ). В отличие от «близких» ПС точность их воспроизведения снижается при увеличении длины ПС, это более характерно для группы ТО (от  $0.81 \pm 0.17$  до  $0.68 \pm 0.24$ ), чем для группы нормы (от  $0.84 \pm 0.13$  до  $0.77 \pm 0.19$ ). Также продуктивность снижается при переходе от повторения ПС по одному к парам, причем сильнее в группе ТО (в среднем от  $0.87 \pm 0.13$  до  $0.63 \pm 0.21$ ) по сравнению с нормой (от  $0.87 \pm 0.14$  до  $0.74 \pm 0.17$ ). Остальные эффекты – возрастной групп и взаимодействия факторов оказались незначимы на уровне  $p > 0.05$ .

Как видно из результатов, повторение двух типов ПС обнаруживает сходные результаты, но при этом более чувствительными как при сравнении детей из групп N и ТО оказывается набор «далеких» ПС, в них также более отчетливы эффекты длины и объема запоминаемого материала.

### Список литературы

Дорофеева С.В., Решетникова В.А., Лауринавичюте А.К., Ахутина Т.В., Драгой О.В. Исследование взаимосвязи навыков фонематической обработки и навыков чтения // Когнитивная наука в Москве: новые исследования. 2019. С. 151-156.

Величенкова О.А., Гусева В.Г. Выполнение слухоречевых проб школьниками с трудностями в обучении // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2022. Т. 164. №. 1. С. 28-40.

## **К ВОПРОСУ О МЕХАНИЗМЕ КАТЕГОРИЗАЦИИ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Кружилина Татьяна Владиславовна**  
Юго-Западный государственный университет, Курск  
*t.kruzhilina@yandex.ru*

Попытка решения проблемы порождения и понимания речи в рамках психолингвистического исследования неизбежно приводит к необходимости задействования как инструментария, так и достижений в области смежных наук. Взгляд на язык как на организующую и трансформирующую когнитивность силу подразумевает обращение к механизмам, обеспечивающим данную трансформацию. Категоризация и номинация являются, пожалуй, важнейшими из них. Феномен категоризации, под которой понимается схематизация определенного сегмента опыта и последующее фиксирование одного в памяти в виде категорий, очень внимательно исследуется всей когнитивной наукой в последние десятилетия. В когнитивной лингвистике бытует мнение, что когниция есть категоризация. В психолингвистике способность к категоризации рассматривается как необходимое условие онтогенеза речевой способности. В психологии категоризация предстает механизмом структурирования высших психических функций, таких, как память, мышление, речь.

Категоризация – это своеобразная фильтрация, вычленение главного и отсеивание неглавного. Каким образом это происходит, до конца не исследовано. Однако считается экспериментально доказанной идея о зависимости категоризации от когнитивных механизмов и социальных факторов. Нам представляется, что важную роль играет исходный уровень когнитивного и языкового развития и факторы усвоения опыта – степень вовлеченности и заинтересованности, а также аффективность и сопутствующий ситуации эмоциональный фон. В отношении исходного уровня отметим, что базовый, «низший» уровень когнитивности предполагает ограниченные возможности категоризации при осуществлении мыслительных и речевых операций, но в процессе усвоения языковой системы эта ограниченность нивелируется, при этом прогресс обеспечивается не столько за счет реструктурирования имеющихся низших систем, сколько за счет появления нового когнитивного уровня, обладающего новой «операционной системой», постоянно обновляющейся в режиме реального времени.

Представляя собой процесс, происходящий в рамках ситуативного познания и отражающий ситуации окружающего мира, категоризация создает архитектуру смысловых отношений между ними. Язык в этом процессе участвует, с одной стороны, как одна из категорий, которая

представляет собой совокупность значимых для индивида элементов – знаний о языке (метаязык), с другой стороны, как инструмент схематизации внешнего опыта и перевода его во внутренний план. Изучение механизма категоризации представляется очень перспективным в контексте психолингвистического исследования процессов порождения и понимания речи. На наш взгляд, для решения данных задач необходимо рассмотрение теоретических оснований процесса категоризации в онтогенезе; исследование базовых категорий носителя языка как фундамента единообразия понимания текстового сообщения; анализ механизма превращения единичного индивидуального опыта в схематичный унифицированный; изучение процессов лексикализации и грамматикализации. В отношении последнего пункта следует уточнить, что процесс внутриязыковой категоризации характеризуется тем, что язык, согласно идеям когнитивной лингвистики, всегда дает концепту лексический или грамматический статус. Первый предполагает выделение лишь одного сегмента в рабочей памяти, более прототипическую активацию и ряд категориальных эффектов. Второй подразумевает обязательность, схематичность, бессознательность, автоматическое внедрение в ментальные операции и пр. Нас данная функция категоризации интересует в связи с пониманием механизмов метаязыковой деятельности и формированием внутренней грамматики.

Таким образом, рассмотрение процесса категоризации в качестве фундаментального механизма познания позволяет анализировать язык, вовлеченный в когнитивность в качестве инструмента трансформации опыта, но также анализировать язык как базовую категорию, метаязык, отвечающий за осуществление метаязыковой деятельности при порождении и в меньшей степени при понимании речи.

## **СМЫСЛОВОЕ ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ**

**Кулибина Наталья Владимировна**

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина

*NVKulibina@pushkin.institute*

1. Чтение как понимание, или *смысловое восприятие* (И.А. Зимняя) художественного текста является аутентичной формой учебного взаимодействия, так как соответствует специфике текстового материала и особенностям читательской деятельности в условиях естественного общения читателя с книгой. Усилия преподавателя, по мнению А.А. Леонтьева, должны быть направлены на создание в условиях урока

«ситуации общения и познания искусством»: для чего «есть только один путь: сохранить саму *ситуацию общения искусством*, заставить человека... *творить* переживание, а не воспроизводить его по готовому эталону. (...) Общение искусством – это смысловое общение с опорой на язык искусства» [Леонтьев 1999, с. 299] (курсив автора. – Н.К.). Залогом того, что это возможно, является *коммуникативная природа текста* (в том числе и художественного), его непосредственная предназначенность быть средством общения.

2. Содержание художественного текста не сводится к тому, что буквально выражено в словах и способах их сочетания: «это лишь орудия, *опосредующие* мысль, но не *закрывающие* ее в себе! И понимание текста не есть перевод его с «языка слов» на какой-то другой язык: это восстановление мысли по тем «вехам», которые отмечают ее в тексте» [Леонтьев 1999, с. 331] (курсив автора. – Н.К.). *Вехи*, или *пунктир*, которым писатель направляет *развитие творческой фантазии читателя* (В.Ф. Асмус), заставляют мысль читателя двигаться по нескольким уровням и «перескакивать» с одного уровня на другой, выявляя ключевые текстовые единицы и моделируя в итоге *ситуацию текста* (Т.А. ван Дейк), которая является отражением в тексте некоторого фрагмента действительности, представленного глазами автора.

3. Цель обучения чтению художественной литературы предполагает формирование у читателя навыков самостоятельного использования когнитивных стратегий, обеспечивающих преодоление встречающихся при чтении трудностей идентификации значений незнакомых слов, выявления смыслов текстовых единиц и восприятия словесных образов текста в форме читательских представлений. Методический аппарат урока чтения представляет собой комплекс *интерактивных* (побуждающих читателя к взаимодействию с текстом) вопросов и заданий к ключевым единицам текста, описывающим основные компоненты ситуации текста. Цель вопросов и заданий – не контроль, а помощь читателю в преодолении трудностей понимания [Кулибина 2025].

4. Эффективность урока чтения обеспечивается применением *интерактивных* педагогических технологий: 1) выбора изначально созданных на русском языке художественных текстов, не подвергавшихся адаптации и/или сокращению (аутентичных), соответствующих *интересам, возможностям и потребностям* потенциальной аудитории/читателя; 2) организации урока чтения по модели естественного взаимодействия читателя и книги: художественный текст должен быть понят «как сообщение на естественном языке» (Ю.М. Лотман). Задача *предтекстового* этапа урока чтения – формирование внутреннего мотива читательской деятельности (я хочу прочитать!). Цель *притекстового* этапа – создание читателем собственной «проекции текста» (Н.А. Рубакин) на основе комплекса основных компонентов ситуации текста [Кулибина 2025].

После того как художественный текст прочитан, преподаватель может предложить учащимся любые задания, которые считает нужными, а учащиеся готовы выполнить.

5. Предложенная методика обучения чтению художественной литературы позволяет создавать сценарии уроков чтения как для очной аудиторной работы, так и для использования в цифровой среде для различных категорий читателей (носителей русского языка, детей-билингвов, а также изучающих русский язык как неродной/иностраный). Интерактивные онлайн-уроки чтения по художественным текстам русских писателей XVIII-XXI веков, созданные по описанной методике, размещены в интерактивном авторском курсе «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой» <https://ac.pushkininstitute.ru/course1.php> и Галерею мультимедийных комплексов по чтению «Русская классика на интерактивном уроке чтения» <https://mk.pushkininstitute.ru>.

6. Мастер-класс на тему «Обучение чтению художественной литературы как пониманию/смысловому восприятию: интерактивные педагогические технологии и открытые цифровые ресурсы» является продолжением доклада.

### **Список литературы**

- Кулибина Н.В. Методика обучения чтению художественной литературы: монография. 4-е изд., расшир. и доп. М.: Флинта, 2025. 272 с.  
Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1999. 365 с.

## **ИЗМЕРЕНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА**

**Лебедева Мария Юрьевна**

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина  
*MYLebedeva@pushkin.institute*

Задача разработки диагностических и измерительных инструментов, направленных на оценку понимания текста, является нетривиальной задачей современной психолингвистики. «Недостаточная разработанность методов исследования, трудности выбора в эксперименте индикаторов и критериев понимания, а также сложность самого феномена «понимание», отсутствие однозначного его определения – все это делает эту проблему [понимания] остродискуссионной» [Цветкова 1995, с. 27].

В рамках обсуждения подходов к измерению понимания важно различать исследования, фокусирующиеся на процессах, происходящих во время чтения, и исследования, направленные на оценку результатов понимания текста [Лебедева, Пучкова 2023].

Понимание текста является итогом множества когнитивных процессов, включая декодирование слов, морфологический и синтаксический анализ, изучение структуры текста, обобщение его смысла, а также применение различных стратегий во время и после чтения (например, самообъяснение, постановка вопросов к тексту и др.). Некоторые исследования рассматривают процессы, ведущие к пониманию текста, как последовательные [Ferreira & Clifton 1986], хотя многие из них, вероятно, происходят параллельно, особенно у опытных читателей [Wiley & Rayner 2000]. Изучение процессов чтения может быть полезным для выявления закономерностей в стратегиях понимания, а также для диагностики возможных затруднений у читателя. В настоящее время процессуальный аспект понимания оценивается преимущественно двумя методами: методом «мысли вслух» и айтрекингом. Первый метод позволяет получить данные о когнитивных стратегиях, используемых читателем в процессе осмысления текста. Исследования показывают, что читатели с высоким и низким уровнем сформированности читательских компетенций обнаруживают значимые различия в стратегиях установления когеренции в тексте [Millis et al. 2006].

Айтрекинг особенно эффективен для диагностики понимания на уровне слов, конструкций и предложений. Однако для оценки общей способности понимать текст наибольший интерес и сложность представляют высокоуровневые процессы чтения. Несмотря на ограничения, в сочетании с другими методами айтрекинг позволяет получить ценные данные, хотя исследования подобного типа пока единичны. Например, при изучении чтения научных текстов комбинация айтрекинга, оценки терминологической грамотности и общей проверки понимания текста позволила выявить различия между стратегиями, способствующими успешному пониманию, и теми, которые приводят к неудачам [Yun 2020]. В исследовании, посвященном чтению научных текстов на английском (иностранном) языке студентами, было установлено, что успешные участники делали более короткие фиксации и меньше регрессий внутри слов, но чаще перечитывали строки, предложения и абзацы. Трудности в выполнении задания были связаны с непониманием незнакомой лексики [Sulaiman, Salehuddin, Khairudin 2020, p. 60–78].

Однако процессуальный аспект чтения сам по себе не может служить основой для диагностики читательской компетентности. Использование той или иной стратегии может лишь косвенно указывать на опыт читателя, но объективная оценка возможна только при совместном анализе процессов и результатов чтения.

Под результатами смыслового чтения понимаются ментальные репрезентации, или проекции текста, формирующиеся в процессе его осмысления. При адекватном понимании проекция текста у читателя

приближается к авторской [Залевская 1998, с. 35]. Большинство исследователей согласны с тем, что понимание как результат имеет уровневую структуру, однако в различных теориях эти уровни основываются на разных принципах (см., например, работы И.А. Зимней, З.И. Клычниковой, В.П. Белянина, D. McNamara и др.).

Для оценки понимания как результата чтения используются вопросы закрытого и открытого типа, а также метод пересказа. Вопросы закрытого типа упрощают оценку, но их применение ограничено влиянием самих вопросов на процесс чтения и сложностью учета предварительных знаний читателя. Вопросы открытого типа минимизируют влияние вариантов ответов, но также имеют свои ограничения. Метод пересказа, основанный на строгих протоколах оценки, позволяет оценить качество понимания, но его использование осложняется зависимостью от языковой и коммуникативной компетенции читателя.

В современных исследованиях часто применяются комплексные инструменты, сочетающие несколько методов измерения понимания. Например, тест RSAT (Reading Strategy and Assessment Tool) [Magliano et al. 2011] использует метод «мысли вслух» для оценки стратегий, направленных на установление связей между частями текста. На основе этой оценки, дополненной вопросами открытого типа, определяется уровень подготовленности читателя.

Кроме того, в диагностику читательских компетенций включаются задания, оценивающие навыки, косвенно влияющие на понимание текста, такие как восстановление текста из разрозненных предложений или тесты на скорость распознавания слов.

### **Список литературы**

Залевская А.А., Каминская Э.Е., Медведева И.Л., Рафикова Н.В. Слово на пути к пониманию текста // Психолингвистические аспекты взаимодействия слова и текста. Тверь, 1998. С. 4-46.

Лебедева М.Ю., Пучкова А.Н. Диагностика трудноизмеримых читательских компетенций: методы оценки понимания текста и измерения читательского опыта // Лингвистическая диагностика. Методы исследования личности: коллективная монография / под ред. С.В. Ионовой. Москва: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2023. 240 с.

Цветкова Л.С. Мозг и интеллект. Нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности. М: Просвещение, Учебная литература, 1995. 304 с.

Ferreira F., & Clifton C. The independence of syntactic processing // Journal of Memory & Language. 1986. № 25. Pp. 348–368.

Magliano J.P., Millis K., Levinstein I., Boonthum C., & The R-SAT Development Team. Assessing comprehension during reading with the Reading Strategy Assessment Tool (RSAT) // Metacognition and Learning. 2011. № 6. Pp. 131-154.

Millis K.K., Magliano J.P., & Todaro S. Measuring discourse-level processes with verbal protocols and latent semantic analysis // Scientific Studies of Reading. 2006. № 10. Pp. 251–283.

Wiley J., & Rayner K. Effects of titles on the processing of text lexically ambiguous words: Evidence from eye movements // Memory & Cognition. 2000. № 28. Pp. 1011–1021.



Sulaiman N.A., Salehuddin K., Khairudin R. Reading English Academic Texts: Evidence from ESL Undergraduates' Eye Movement Data // 3L Southeast Asian J. English Lang. Stud. 2020. Vol. 26(1). P. 60–78.

Yun E. Comparing the Reading Behaviours of Students with High- and Low-Level Comprehension of Scientific Terms by Eye Movement Analysis // Res. Sci. Educ. 2020. <https://doi.org/10.1007/s11165-020-09935-9>.

## СМЫСЛОВЫЕ СКВАЖИНЫ И ИНФОРМАТИВНОСТЬ ТЕКСТА

**Масленникова Евгения Михайловна**  
Тверской государственный университет  
*e-maslennikova@inbox.ru*

1. Степень (не) понимания текста читателем определяется наличием в нем «смысловых скважин» (термин из [Жинкин 1970]), чье возникновение и объем зависят от того, насколько автор текста «представляет» себе своего читателя, для которого в процессе создания особого Мира текста он отбирает необходимые языковые средства, выстраивает логико-композиционную структуру текста и т. п. Став дворянкой, старуха из пушкинской «Сказки о рыбаке и рыбке» начала жить в *тереме*, т. е. в помещении в виде башни, которая в переводах сказки становится *mansion* ‘большой особняк, дом, дворец’, так как переводчики опирались на представления о том, где жили английские дворяне. Их переводы отличаются только выбором эпитетов для описания здания: *lofty* ‘очень высокий’ (О. Elton), *fine* ‘прекрасный’ (А. Руман), *tall* ‘высокий’ (I. Zheleznova). Неточная переводческая селекция, классификация и оценка приводят к «искривлению» текстового пространства и к формированию у вторичного читателя ложных представлений о параметрах инокультурного мира, закрепленных в оригинале. Смысловое поле СЛОВА предлагает переводчику необходимую сетку координат для моделирования структурных и операциональных параметров Мира текста и представленных в нем событий.

2. При построении–проектировании вероятностной структуры смыслового содержания текста согласно селективному принципу «что–есть–текст–для–меня–здесь–и–сейчас» активизируется полученная из опыта информация. Исходя из более привычного цвета солнечных очков, переводчица меняет *синие очки* (*blue sun-glasses*) из романа Дж. Чейза «Not Safe to Be Free» на *черные очки* (Р. Мирсалиева). Под информационной насыщенностью текста понимается абсолютное количество информации, а информативность как относительная прагматическая характеристика текста представляет собой «ту смысловую информацию, которая, скорее всего, станет достоянием реципиентов» [Дридзе 1980, с. 59]. Когда в

романе Дж. Чейза «Trusted like the Fox» полицейский с целью опознания показывает фотографию девушки, то один из свидетелей, утверждая, что она никоим образом не похожа на разыскиваемую, использует имя голливудской красавицы (*she's no more like Julie than I'm like 'Eddy Lamarr*). Переводчики выстраивают сравнение на основе других прецедентных имен: *похожа на Джулию, как я – на папу римского* (В. Брюгген), *такая же Джули, как я Робертино Лоретти* (Р. Мирсалиева). Отсутствие информации приводит к полному или частичному непониманию. Перепутав омонимичные формы *apachi* и *apachi* как наименование парижских бандитов (*Two apaches set upon an elderly American gentleman*), переводчик романа А. Кристи «The Mystery of the Blue Train» не задумался о том, что американские индейцы делают в Париже: *Двое апачей напали на пожилого американца* (С.Н. Шпак).

3. Если подходить к тексту как к культурному артефакту, то читатель должен иметь «вместе с произведением искусства определенную программу, позволяющую ему получить в процессе восприятия нечто максимально близкое тому, что в это произведение было вложено его автором» [Леонтьев 2005, с. 300]. Например, повесть «Старые годы» П.И. Мельникова-Печерского в переводе Б. Тейлора «Beauty and the Beast» имеет счастливый конец, а заголовок перевода отсылает к сказке «Красавица и Чудовище». Как и положено светской девушке, героиня романа Дж. Чейза «Trusted like the Fox» увлекается верховой ездой, но угрожает она кнутом деревенским жителям, оказавшимся у нее на пути (*She's the type who threatens people with a horse-whip*): *Она из тех женщин, которые даже мужчинам угрожают кнутом* (В. Брюгген), *Она из тех, что готовы хлестать людей кнутом* (Р. Мирсалиева). Этнокультурная специфика текста предполагает умение найти средства и способы экспликации имплицитной информации, даже когда смысловые контексты культуры требуют своего прочтения.

4. Понимание, а также возможность выделения авторских доминантных смыслов и смыслообразующих единиц текста читателем обеспечиваются общностью представлений об объекте коммуникации, свойствах объекта или смыслах текста. Также «при переводе как вторичной текстовой деятельности наблюдается “процесс моделирования особенностей личности реципиента”» [Леонтьев 2005, с. 343]. В современных переводах герой шекспировского сонета 66 возмущен тем, что *просит подаяния герой* (В. Левинсон), а *в обмен на репутацию идет карьера* (В.Р. Поплавский).

5. Переводчик как активный читатель-интерпретатор сталкивается с проблемой определения и установления взаимоотношений между объектами реальной действительности, преломленной в культуре и представленной в тексте. Например, часть действий романа Б. Стокера «Dracula» происходит в Трансильвании, которая когда-то находилась под

владычеством Османской империи, поэтому мост через Дунай вызывает у героя мысли о турецком прошлом страны (*took us among the traditions of Turkish rule*). Первая переводчица романа пишет о том, что *мост напоминал о турецкой архитектуре* (Н. Сандрова). В. Грищенко и А. Хохрев считают, что *мост напомнил о том, что мы находимся недалеко от Турции*. Заполнение «смысловых скважин» находится в прямой зависимости от смысловой информации, которую имеет или не имеет переводчик, работающий не только с содержанием оригинала, но и его смыслами.

### **Список литературы**

- Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. М.: Высш. школа, 1980. 224 с.  
Жинкин Н.И. Грамматика и смысл // Язык и человек. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970. С. 69-85.  
Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, Издательский центр «Академия», 2005. С. 292-317.

## **ДВУСМЫСЛЕННОСТЬ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ПУБЛИКАЦИЯХ: КОММУНИКАТИВНАЯ ПРОБЛЕМА ИЛИ НЕОБХОДИМОСТЬ?**

**Николаева Наталья Николаевна**

Московский государственный технический  
университет имени Н. Э. Баумана  
*nnn55n73@mail.ru*

Хорошие навыки владения научно-технической письменной речью на английском языке чрезвычайно важны российским ученым для осуществления межкультурной академической и профессиональной коммуникации. Одним из аспектов эффективного научно-технического письма является умение создавать точные, ясные, недвусмысленные и однозначно интерпретируемые тексты, что, как показывает наш многолетний опыт переводческой, преподавательской и научно-исследовательской деятельности, вызывает определенную сложность, как у отечественных, так и у зарубежных специалистов. Более того, несмотря на жесткие требования научного стиля речи (ясности, точности, логичности, объективности, фактологичности, лексико-терминологической однозначности / избегание полисемии, синтаксической строгости и т.п.), которого должны придерживаться авторы научных статей, явления непреднамеренной и сознательной двусмысленности *нередко* встречаются на разных языковых уровнях, что вызывает затруднения в восприятии и понимании смысла высказывания. Особенно негативно это сказывается на

компьютерной обработке текстов, машинном обучении и построении эффективных автоматических языковых моделей. В связи с этим, на наш взгляд, встает вопрос о необходимости прагматического осмысления явлений языковой двусмысленности, их коммуникативной эффективности, проблемности и/или целесообразности. Более того, мы полагаем, что современные тенденции на академическую междисциплинарность, многозадачность, интегрированность разнообразных научных сообществ, требуют пересмотра концептуализации языковой двусмысленности как однозначно негативного явления, препятствующего успешному взаимодействию ученых/специалистов и развитию их идей в многополярном глобальном научном мире.

Целью данной работы является выявление и лингво-прагматическая интерпретация двусмысленностей в научно-технических публикациях на английском языке за последние 5 лет авторов из разных стран; категоризация явлений двусмысленности и их оценка с точки зрения достижения ясности речи и эффективного решения прагматических коммуникативных задач в академическом и профессиональном дискурсах. Под **языковой двусмысленностью** здесь понимается любое выражение, которое может иметь более одной интерпретации в конкретном научно-техническом дискурсе. Ясность определяется как обеспечение незатрудненного восприятия речи путем ее модификации и приспособления к возможностям и потребностям адресата.

В нашем исследовании мы задействовали российских ученых, аспирантов и магистрантов из различных факультетов МГТУ им. Н.Э. Баумана для анализа англоязычных публикаций и выявления когнитивно-прагматической целесообразности двусмысленности. Гипотеза заключалась в том, что двусмысленность, даже в условиях высокой интенсивности публикационной активности и автоматической обработки текстов, не является очевидно негативным языковым явлением. Например, прескриптивное правило, запрещающее использовать многозначные термины в техническом дискурсе, может оказаться менее эффективным в условиях междисциплинарной коммуникации или совместных проектов ученых с разным опытом языкового научно-технического взаимодействия, при наличии адекватного контекста, предполагающего однозначное толкование. Полисемия может иметь положительное значение для коммуникации и координации действий разных ученых.

В качестве основы были выделены, описаны и проиллюстрированы примерами шесть категорий двусмысленности (лексическая, синтаксическая, семантическая, референциальная, относительная, неполная). Проводится анализ восприятия и градации двусмысленностей (как безвредной, средней и опасной) по этим категориям специалистами, а также умений последних выявлять, интерпретировать и, при необходимости, исправлять двусмысленности. Было обнаружено, что

интерпретация двусмысленности – это сложный процесс, фундаментально связанный с фоновыми лингвистическими и профессиональными знаниями интерпретатора, и, как следствие, она неизбежно оказывается неочевидной и предвзятой. Эффективность разрешения двусмысленности на английском языке зависит от уровня владения английским языком в соответствующем дискурсе, навыка работы с текстами профессионального содержания, стратегической необходимости в конкретном акте коммуникации.

По результатам исследования создана типология предписывающих правил, которые могут объяснить языковую практику ученых, использующих или избегающих двусмысленность. Сформулированы и обоснованы правила обнаружения, интерпретации, прагматической ценности или бесполезности двусмысленности, ее корректировки во время чтения научно-технических текстов, а также способы ее устранения при составлении собственных текстов. Результаты работы могут быть полезны российским ученым, преподавателям английского языка и специалистам в области искусственного интеллекта, машинного обучения, цифровой обработки текстов и автоматизированного перевода.

## **ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АНАЛИЗА КОРПУСА НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ**

**Падерина Татьяна Сергеевна**

ФИЦ Иркутский институт химии имени А.Е. Фаворского  
Сибирского отделения Российской академии наук  
*jana-pad@mail.ru*

С развитием технологий и увеличением объемов данных, доступных для анализа, лингвистика и психолингвистика сталкиваются с новыми вызовами и одновременно возможностями. Большие данные (Big Data) представляют для исследователей уникальные возможности для изучения языковых явлений и когнитивных процессов, связанных с языком.

Изучение психолингвистического аспекта анализа больших данных находится в поле интересов таких наук как лингвистика, психология и информационные технологии. Научные тексты, как особая форма коммуникации, играют ключевую роль в передаче знаний и информации, и их анализ с точки зрения психолингвистики позволяет более детально понять, как адресат воспринимает и осмысливает представленный материал. Психолингвистика, как междисциплинарная область, охватывает аспекты когнитивистики, лингвистики и психологии, что делает ее особенно актуальной для анализа научных текстов.

Корпусный анализ, в свою очередь, предоставляет возможность работать с большими объемами данных, выявляя закономерности и тенденции, которые могут быть неочевидны при классическом анализе. Структура корпуса научных текстов была проанализирована с целью выявления ключевых элементов, которые влияют на восприятие информации. Мы выделили такие основные компоненты, как заголовки, аннотации, введения, основные разделы и заключения, которые играют важную роль в организации научного текста и его восприятии читателем.

Психолингвистические аспекты восприятия текста были рассмотрены в контексте когнитивных процессов субъекта коммуникации. Мы проанализировали, как различные языковые формы (метафоры, аналогии и специальные термины) могут облегчать или затруднять понимание текста. Важно отметить, что использование сложных языковых конструкций может привести к когнитивной нагрузке, что в свою очередь негативно сказывается на восприятии, осмыслении и дальнейшую интерпретацию информации.

Методы анализа, включающие корпусный и психолингвистический подходы, были применены для выявления закономерностей в использовании языковых форм в научном дискурсе. Мы использовали программное обеспечение для обработки текстов, что позволило провести количественный анализ и выявить частотность использования различных языковых средств. Это дало возможность не только увидеть общие тенденции, но и выявить специфические особенности, характерные для определенных областей науки (в нашем исследовании был проанализирован подготовленный корпус научных текстов по направлению «Науки о земле»).

Анализ языковых форм в научном дискурсе показал, что выбор лексики и синтаксических конструкций напрямую влияет на восприятие текста. Например, использование активного залога в научных статьях может сделать текст более динамичным и доступным для читателя, в то время как пассивные конструкции могут усложнить восприятие. Это подчеркивает важность выбора релевантных языковых средств в зависимости от целевой аудитории и целей коммуникации.

Когнитивные процессы при восприятии информации были исследованы с акцентом на то, как читатели обрабатывают и интерпретируют научные тексты. Проведенное нами исследование подтвердило, что успешное восприятие научной информации зависит не только от качества самого текста, но и от готовности читателя к его восприятию.

Разработка психолингвистической модели анализа текста стала завершающим этапом нашего исследования. Данная модель учитывает, как языковые, так и когнитивные аспекты восприятия, что позволяет более полно оценить влияние различных факторов на понимание научной

информации. Модель может быть использована как для анализа уже существующих текстов, так и для разработки новых, более эффективных форм научной коммуникации.

Таким образом, проведенное исследование подчеркивает значимость изучения психолингвистического анализа в контексте научного дискурса. Применение результатов исследования может иметь существенное значение для различных областей, включая образование, подготовку и публикации научных статей по различным научным отраслям, а также научную коммуникацию в целом.

### **ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ЯЗЫКА ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ: АКТУАЛЬНОСТЬ, ПРОБЛЕМАТИКА, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Панова Ольга Борисовна**

Национальный исследовательский  
Томский государственный университет  
*olga\_panova\_1973@mail.ru*

В современных реалиях искусство как один из важнейших языков культуры рассматривается не только в контексте искусствознания, истории и теории культуры, философии искусства и гуманитарных наук. Становится очевидным, что для глубокого постижения природы и сущности языка искусства необходим междисциплинарный подход и исследовательские усилия естественных и гуманитарных наук в их взаимодействии, Digital Science, когнитивных, нейро-наук и технологий. В современном научном дискурсе пристальное внимание к искусству и языку его выражения проявляют и философия сознания, и философия языка, и физика, эволюционная биология и нейропсихология, когнитивная и эволюционная лингвистика, и культурная антропология, и генетика и др.

В обозначенном контексте актуальным становится *эволюционный подход* к исследованию языка искусства, позволяющий охватить его историю в целостности: от мифопоэтических истоков до современной цифровой эпохи развития искусства [Кандель 2016; Батракова 2018; Кривцун 2019]. Ведущие современные философы и ученые различных областей познания включают искусство в общую сферу своих исследований языка – Н. Хомский, Д. Деннет, Э. Кандель, Э. Морен, У. Матурана и Ф. Варела, Ф. Капра, С. Пинкер и мн. др. «Принцип эволюции является универсальным. Он применим к космосу как целому, к спиралевидным туманностям, звездам с их планетами, к земной мантии, растениям, животным и людям, к поведению и высшим способностям

животных; он применим также к языку и историческим формам человеческой жизни и деятельности, к обществам и культурам, к системам веры и науки», – читаем, например, у современного физика и философа Герхарда Фоллмера [Фоллмер 1989, с. 110]. Приоритетную роль в обновлении подходов к осмыслению познания получила эволюционная эпистемология. Познание стало пониматься не как информация, а как этап глобального эволюционного процесса, как непрерывное сотворение мира в процессе самой жизнедеятельности. В этом смысле искусство также есть один из важнейших способов познания мира и язык его выражения.

В первую очередь исследованию подлежит само *творчество* как явление, благодаря которому стал возможен и сам Человек, и создание им разнообразного мира Культуры и великих шедевров искусства, и специфика творческого процесса. Ноам Хомский обращает внимание на творческую способность самого Языка как такового, благодаря которой человек сумел выделиться из мира природы и стать свободным и оригинальным существом. «В основе своей человек – творческое, ищущее, самосовершенствующееся существо. Язык есть процесс свободного творчества; законы и принципы языка незыблемы, но способы, которыми используются принципы языкового “порождения”, свободны и бесконечно разнообразны» [Хомский 2016, с. 158-159]. В этой связи всесторонне исследуются истоки эволюции языка искусства: искусство животных, первобытное искусство, сакральное искусство, связь искусства и мифа в контексте взаимосвязи культуры и природы.

В философском аспекте рассматривается новая онтология искусства. Язык искусства способен отразить современный стремительно и непрерывно изменяющийся мир во всей его сложности, динамике, «синергетических вихрях».

Когнитивные науки в комплексе с нейро-науками, философией сознания и эволюционной психологией активно занимаются исследованием сознания художника, творца в аспекте общей взаимосвязи языка и сознания. Нейропсихолог и нейролингвист В. Рамачандран замечает: «Человеческий язык кажется таким сложным, многомерным и образным, что так и хочется думать, что для его работы должен быть задействован почти весь мозг. ... В конце концов, даже произнесение одного единственного слова, такого как *«роза»*, пробуждает целый поток ассоциаций и эмоций. Первая роза, которую вы получили в подарок, аромат, розовые сады, которые вам наобещали, розовые губы и щеки, шипы, мир в розовых очках и т. д. ... Кажется, что слово – это только повод, или центр, вокруг которого крутится нимб ассоциаций, значений и воспоминаний [Рамачандран 2014, с. 205].

Процесс междисциплинарной интеграции демонстрирует, что на наших глазах происходит изменение образа самой Науки, появляется новый тип мышления – сложного системного мышления. Сложное



мышление – мышление, сопрягающее сложность, порождаемую познанием и сложность саморазвивающихся природных систем. Изменяются взаимоотношения искусства и науки как основных способов познания. Когнитивные науки предлагает более сложную модель познания посредством интеграции естественных, гуманитарных наук и Digital Science. Когнитивные науки сподвигают философию науки на глубокое переосмысление самой науки как таковой в самых ее основаниях и переосмысление взаимоотношений науки, искусства и новых цифровых технологий в контексте интеллектуальной эволюции человечества.

### **Список литературы**

Батракова С.П. Современное искусство и наука. Место человека во Вселенной. М.: БуксМАрт, 2018. 288 с.

Кандель Э. Век самопознания. Поиски бессознательного в искусстве и науке с начала XX века до наших дней. М.: Издательство АСТ, 2016. 720 с.

Кривцун О.А. Эволюция языка искусства: культурные и художественные влияния // Художественная культура. 2019. №2. С. 2-25.

Рамачандран В. Мозг рассказывает. М.: Карьера Пресс, 2014. 422 с.

Фоллмер Г. Эволюционная теория познания. Врожденные структуры познания в контексте биологии, психологии, лингвистики, философии и теории науки. М.: Русский двор, 1998.

Хомский Н. Избранное. М.: Энциклопедия-ру, 2016. 720 с.

## **ИНТЕРТЕКСТ И ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ ПЕРЕВОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТИ**

**Панькина Юлия Анатольевна**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

*juliana\_100@mail.ru*

Интертекстуальность и интертекст зачастую рассматриваются в текстоцентрической парадигме. Однако в работах Ю.Н. Тынянова и А.А. Леонтьева интертекстуальность приобретает антропоцентрическое измерение и увязывается с бессознательным [Леонтьев 2001, с. 92-100]. А.А. Леонтьев полагает, что «“чужое слово”, элемент интертекста – это дискурс другого, или индивидуальный язык “Я”» [Там же, с. 96]. Опираясь на работы К.Г. Юнга, А.А. Леонтьев называет автора художественного текста «проводником архетипических образов из бессознательного уровня объективно-психологического бытия в сферу художественной реальности» [Там же, с. 100], в которой задействуемые архетипические образы (инварианты) приобретают новые формы в соответствии с историко-культурным контекстом авторского творчества (вариантность).

Похожим образом в лингвокогнитивном преломлении рассуждает О.Д. Вишнякова, говоря об общечеловеческих концептах как *универсалиях* (то есть инвариантах), интертекстуально переходящих из одного текста в другой и находящих новые способы знаковой репрезентации (то есть вариантность). По мнению О.Д. Вишняковой, в основе данных процессов лежат игровые механизмы [Вишнякова 2003, с. 27]. Исследователь выдвигает тезис о том, что «*игра на уровне языковых форм*, мотивационной основой которой является процесс развития смысла художественного текста, инспирирует образование новых смыслов и вызывает изменения в семантике языковых единиц, чему способствуют такие свойства “игры”, как динамичность, текучесть, обратимость, символизация, креативность» [Там же, с. 29].

Сказанное имеет большое значение для изучения интертекстуальности и интертекста в сфере художественного перевода. Имеющиеся на настоящий момент данные в этой области показывают, что интертекстуальность и интертекст рассматриваются главным образом как *переводческая проблема*, требующая релевантных переводческих решений. На основании изученной литературы можно заключить, что выделяются следующие основные способы перевода интертекста: подбор эквивалента, прямой перенос, объективация формы текста-источника, адаптация (применение функционального аналога) и комментариев (переводческий либо исследовательский).

Однако дальнейший анализ русских переводов художественных текстов показывает, что интертекстуальность и интертекст не всегда являются переводческой проблемой. В ряде случаев сами интертекстуальность и интертекст оказываются *переводческим решением* стоящих перед переводчиком задач по достижению поставленных им коммуникативных целей. В связи с этим формируется гипотеза о том, что, являясь автором переводного художественного текста, переводчик может зашифровать в этом тексте свое личное послание, переплетающееся с посланием автора оригинала или вытесняющее его, на интертекстуальном уровне для достижения поставленных переводчиком основных и побочных целей по обеспечению полноценной коммуникации в условиях помех, обусловленных различием историко-культурных контекстов оригинала и данного перевода.

Ярким примером такого перевода является переводная версия трагедии И.В. Гёте «Фауст» в исполнении Б.Л. Пастернака, что становится очевидным при рассмотрении переводческих решений Б.Л. Пастернака, связанных с интертекстуальностью и интертекстом, сквозь призму игровых механизмов текстопорождения и лингвокреативности в отношении знаковых структур интертекстуальности и интертекста с заданной для них коммуникативно-прагматической направленностью.

В докладе будут представлены более детальные сведения о природе,

роли и функции интертекстуальности и интертекста в сфере художественного перевода, а также обоснована необходимость добавления лингвокреативности в перечень способов переводческих преобразований интертекста.

## **ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЕЙ ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

**Скаврон Екатерина Андреевна**

Воронежский государственный университет

[larkland@mail.ru](mailto:larkland@mail.ru)

Цель данного исследования – определение уровней понимания художественного текста. Нами был проведен эксперимент в форме лингвистического интервьюирования с 9 текстами (количество реципиентов по каждому тексту – 30 человек). Участники эксперимента – студенты 1-4 курсов филологического факультета и факультета романо-германской филологии Воронежского государственного университета 18-23 лет, в основном девушки, молодые люди составили небольшую часть (чуть больше 25%). Время выполнения задания – 15-20 минут. Форма опроса – письменно-письменная.

Каждому реципиенту предлагался бланк с инструкцией и двумя текстами из девяти разной степени сложности (без указания автора текста и его названия, с указанием присвоенного экспериментатором тексту номером).

Опросный лист содержал 9 заданий, из которых задания №1-3 и задания №8-9 были закрытого типа (предполагали выбор одного или нескольких вариантов ответов), 4-7 задания – открытого типа (нужно было самостоятельно записать свой вариант ответа).

Задания были направлены на следующее: выявление общей и частной оценки текста; определение эмоции, вызванной прочтением текста; формулирование субъективного мнения о понимании смысла текста; выделение ключевых слов текста; формулирование основной идеи текста; определение наличия скрытого текста и формулирование его (при наличии).

Так, задания №1 (*Понравился ли вам текст?*), №2 (*Какие эмоции вызвал у вас текст, когда вы его читали?*) и №8 (*Оцените прочитанный текст по следующим признакам...*) использовались в анкете с целью выявления и анализа эмоционального типа восприятия. Данные вопросы располагаются в анкете таким образом, чтобы на протяжении всего опроса была возможность фиксировать эмоциональное состояние

респондента и выявить его изменение у респондентов в зависимости от уровня понимания.

В задании №2 предложены варианты ответов, содержащих эмоциональную оценку. Среди этих вариантов ответов приводился спектр эмоциональных оценок – от нейтральных (*никаких*), положительных (*удивление; радость; сопереживание; восторг; удовольствие*) до отрицательных эмоций (*отвращение; скука; грусть; возмущение; разочарование; негодование*). При желании в графе «*другое*» испытуемый мог привести свой вариант ответа.

В задании №8 респондентам предлагалось высказать оценочное мнение о текстах с точки зрения личных предпочтений, актуальности, легкости или сложности, увлекательности, выбрав из списка вариантов, при желании также можно было указать свой вариант ответа.

Задание № 3 (*Как вы считаете, поняли ли вы текст?*), задание №4 (*Передайте содержание текста в нескольких словах*), задание №5 (*Назовите три слова, которые являются в этом тексте главными, ключевыми*) были направлены на выявление и анализ когнитивного типа восприятия у респондентов.

Задание №9 в эксперименте предполагало краткую оценку прочитанного текста.

Задание №4 было направлено на формулирование фабулы (в анкете использовался термин «содержание» как более понятный в данной аудитории, не имеющей специального филологического образования). Предложение выявить и записать ключевые слова текста в задании №5 было направлено на определение степени понимания испытуемыми темы и идеи текста. При этом респонденты могли использовать слова и сочетания, которые: 1) относятся к содержанию и непосредственно присутствуют в тексте; 2) не относятся к содержанию, но относятся к теме текста и непосредственно присутствуют в тексте; 3) имеют отношение к выражению идеи и содержания, но не присутствуют непосредственно в тексте; 4) не имеют никакого отношения к идее и содержанию текста и не присутствуют в этом тексте.

Задания №6 (*Сформулируйте основную идею текста одним предложением*) и задание №7 (*Заметили ли вы скрытые смыслы в данном тексте? Если да, то запишите их*) направлены на выявление прямого и символического типов восприятия у респондентов.

В задании №6 определялась способность реципиента увидеть основную мысль, заложенную автором, а также способность развести идею текста и его содержание (фабулу). Задание №7 направлено на выявление способности реципиента обнаруживать подтекст и способность интерпретировать скрытый смысл, содержащийся в тексте.

Анализ 270 анкет эксперимента позволяет определить уровни понимания опрошенных студентов (доминирующий, синергетический или интегральный уровень понимания художественного текста).

## **МИР В СОВРЕМЕННЫХ РУССКИХ ЖИТИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ ЖИТИЙ НОВОМУЧЕНИКОВ И ИСПОВЕДНИКОВ XX ВЕКА МОСКОВСКОЙ ЕПАРХИИ)**

**Суровцева Екатерина Владимировна**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,  
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный  
университет имени Феофана Затворника  
*surovceva-ekaterina@yandex.ru*

Одной из актуальных проблем современных гуманитарных наук является изучение базовых неизменных понятий, которые легли в основу той или иной культуры. Анализ этих понятий мы проводим на материале создаваемого нами корпуса современных житий новомучеников и исповедников Московской Епархии [Жития новомучеников и исповедников Российских XX века Московской Епархии, 2002-2005]. В издание входит 341 текст – это примерно 390 000 словоупотреблений [Суровцева 2018]. Работа ведется с помощью автоматизированной системы работы с текстами и словарями «Диктум», созданной программистами для лаборатории общей и компьютерной лексикологии и лексикографии филологического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

В православии одним из важнейших понятий имеет понятие мира. При изучении особенностей языка современной агиографии и в русле динамично развивающейся теолингвистики [Постовалова 2022] необходимо изучить лексемы, относящихся к этому понятию. В корпусе нами обнаружено 24 лексемы (405 словоупотреблений) с корнем *-мир-*. Приведем полученный перечень по с указанием частотности: *всемирный* (2), *мир* (178), *мириться* (1), *мирно* (5), *мирный* (18), *мировоззрение* (17), *мировой* (35), *миролюбиво* (1), *миросозерцание* (1), *мирской* (18), *мирствовать* (1), *мирянин* (84), *мирянский* (1), *непримиримость* (1), *непримиримый* (8), *перемирие* (1), *примирение* (11), *примирительный* (2), *примирить* (2), *примириться* (10), *примиряться* (5), *умиротворить* (1), *умиротворять* (1), *утихомирить* (1).

Анализ материала должен проводиться по следующим направлениям:

1) частотность употребления лексем (из приведенного списка видно, что самым частотным является слово *мир*, далее идет *мирянин*, далее –

*мировой, мирный, мировоззрение*; ряд слов – *мириться, непримиримость* и др. – употребляются по одному разу);

2) сочетаемость лексем (так, слово *мирянин* употребляется в сочетании с прилагательными *активный, грешный, добрый*; часто употребляется словосочетание *священнослужители и миряне*);

3) стилистические особенности лексем (так, слово *мирствовать* снабжено словарной пометой *слав* [Словарь русского языка XVIII века 2001]);

4) комментирование некоторых слов (необходимо толкование слова *мирянский*, а также скрупулезный анализ многозначного слова *мирской*).

Таким образом, современные русские мученические жития являются ценнейшим материалом для изучения важнейших понятий русской культуры.

### **Список литературы**

Жития новомучеников и исповедников Российских XX века Московской Епархии: в 8 т. Тверь: Булат, 2002–2005.

Постовалова В.И. Теолингвистика. Истоки. Основания. Концепты. М.: Издательство Братства святителя Алексия, 2022. 1048 с.

Словарь русского языка XVIII века / АН СССР. Ин-т рус. яз. Вып. 12. СПб.: Наука. С.-Петербург. отд-ние, 2001.

Суровцева Е.В. Корпус житий новомучеников и исповедников (на материале «Житий новомучеников и исповедников Российских XX века Московской епархии»): Состав и подготовка текстов, лексические особенности // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. Вып. 60. М.: МАКС Пресс, 2018. С. 226-234.

## Алфавитный список авторов

- Abramova G. I. 66  
Акованцева Н.В. 175  
Арынбаева Р.А. 176  
Афиногенова В.А. 39  
Ахутина Т.В. 296  
Бакина Н.М. 264  
Балясникова О.В. 16  
Башкирова Р.С. 68  
Begmuratova A.M. 66  
Бигулов А.К. 60  
Бобринская И.Д. 101, 125  
Богуславская В.В. 102  
Ботова А.К. 285  
Бубнова И.А. 17  
Бутакова Л.О. 18  
Ван Фои 237  
Ваниев Г.К. 178  
Васильева М.А. 71  
Васильева С.П. 180  
Васима Акхтар 127  
Вахтерова Е.В. 288  
Вашунина И.В. 104  
Винокурова С.К. 106  
Владимирова Т.Е. 256  
Волкова Я.А. 129  
Воронова А.Г. 125  
Ву Кыонг Тхинь 182  
Гирко В.А. 241  
Горохова Д.В. 17  
Григорьева А.С. 146  
Гуреева А.М. 243  
Гуц Е.Н. 184  
Даутия Ф.В. 148  
Дзюбенко А.И. 290  
Дин Сиюй 245  
Дмитрюк Н.В. 20  
Дудкова Д.С. 258  
Дьяконова Е.А. 150  
Ефремова Е.В. 203  
Жеребцова Е.В. 73  
Журавлев И.В. 22  
Залипаева Ж.П. 108  
Зачесова И.А. 260  
Звягинцева В.В. 227  
Земцова В.В. 225  
Золотова Н.О. 24  
Ивонина А.С. 292  
Ильина В.А. 104  
Инь Цзысюань 229  
Inayat D.A. 66  
Ионова С.В. 25  
Казаков Г.А. 62  
Калинин С.С. 262  
Кананыхина К.С. 74  
Кармен О.Р. 296  
Карнюшина В.В. 294  
Карташкова Ф.И. 264  
Кедрова Г.Е. 34  
Клочко К.А. 265  
Кмин А.И. 75  
Козельская Н.А. 110  
Коноваленко И.В. 152  
Коновалова Е.А. 154  
Корнеев А.А. 296  
Корнюшина В.С. 268  
Короткевич И.И. 78  
Котельникова А.Н. 37  
Котовчихина А.О. 157  
Красных В.В. 28  
Кружилина Т.В. 297  
Кубрак Т.А. 39  
Кузнецова Т.Н. 204  
Кукобникова А.Г. 111  
Кулибина Н.В. 299  
Кулиш С.В. 80  
Куракина Н.А. 269  
Курганова Н.И. 158  
Курмакаева Н.П. 160  
Лазуткина Е.М. 31  
Лебедева М.Ю. 301  
Лемяскина Н.А. 185  
Лифанова С.С. 81  
Лонская Е.Д. 184  
Лэяо Сяо 152  
Малахова С.И. 131  
Масленникова Е.М. 303  
Маслова А.Д. 271  
Матвеев М.О. 83, 99

Матвеева Е.Ю. 296  
 Матюшина В.В. 187  
 Мельник О.Ю. 272  
 Мерзликин Б.С. 207  
 Миассарова Э.Р. 162  
 Миннибаева А.Д. 86  
 Миронов В.Н. 209  
 Миронова Н.И. 34  
 Михайлова С.Е. 212  
 Мозговой В.И. 274  
 Молчанова В.А. 214  
 Морозова И.А. 189  
 Мягкова Е.Ю. 35  
 Навалихина А.И. 230  
 Небытов К.В. 216  
 Нестерова Н.М. 37  
 Низамутинова Т.М. 180  
 Николаева Н.Н. 306  
 Никуличева Д.Б. 64  
 Новиков А.Н. 164  
 Новичихина М.Е. 218  
 Нурутдинова А.Р. 166  
 Обухова Т.М. 88  
 Осинцева Т.Н. 91  
 Павленко А.Е. 133  
 Павлова Н.Д. 39  
 Падерина Т.С. 308  
 Панкратова С.А. 171  
 Панова О.Б. 310  
 Панькина Ю.А. 312  
 Пешкова Н.П. 41  
 Пивоварова А.Д. 75  
 Плотнокова Л.И. 248  
 Попков Ю.В. 43  
 Пташинская Н.В. 209  
 Разумкова А.В. 191  
 Ратникова А.Г. 102  
 Рудакова А.В. 45  
 Садикова В.А. 249  
 Салихова Э.А. 277  
 Салькова В.В. 220  
 Сальников Т.Д. 39  
 Селезнева К.О. 192  
 Семенов П.А. 101, 125  
 Сивова Т.В. 194  
 Скаврон Е.А. 313

Смирнова У.В. 93  
 Старостина Е.В. 196  
 Стеблецова А.О. 241  
 Стернина М.А. 47  
 Сун Янь 134  
 Сунь Ихань 136  
 Суровцева Е.В. 316  
 Сулова И.А. 114  
 Теркулов В.И. 49  
 Торубарова И.И. 222  
 Тугай Л.А. 279  
 Тянь Хайцю 138  
 Умеренкова А.В. 281  
 Упорова Я.В. 115  
 Утицких Д.В. 197  
 Уфимцева Н.В. 50  
 Ушакова И.Б. 251  
 Фефелова Г.Г. 254  
 Филиппова Е.О. 207, 224  
 Филиппович В.А. 232, 234  
 Фу Хуэйюй 238  
 Харченко Е.В. 238  
 Ху Чанцин 97  
 Хуан Ифань 129  
 Хуан Тяньдэ 96, 237  
 Худайбердиева С.В. 199  
 Цзинь Тао 118  
 Цзинь Цзинжун 139  
 Цзя Шуюе 140  
 Чан Тяньчжо 142  
 Чжан Жуньмэй 121  
 Чжао Цюе 53  
 Чинова Л.А. 54  
 Чиркова О.И. 122  
 Чугунова С.А. 201  
 Чэнь Хао 96  
 Шаманова М.В. 225  
 Шапошникова И.В. 56  
 Шилихина К.М. 57  
 Шингарева М.Ю. 283  
 Шипицына Е.С. 224  
 Шипова Е.А. 83, 99  
 Шмельков А.С. 234  
 Яо Шэнтэн 173  
 Яркина Л.П. 97



*Научное издание*

# ТЕОРИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – НОВАЯ ПАРАДИГМА В НАУКЕ О ЯЗЫКЕ

Материалы XXI Международного симпозиума  
по психолингвистике и теории коммуникации  
в преддверии 90-летия со дня рождения А.А. Леонтьева  
и к 90-летию со дня рождения Е.Ф. Тарасова

(Воронеж, 5-7 июня 2025 г.)

Отв. редактор *Рудакова Александра Владимировна*  
Компьютерная верстка *Рудакова Александра Владимировна*

Издание публикуется в авторской редакции и авторском наборе

Подписано в печать 27.05.2025. Формат 60 × 84/16  
Усл. печ. л. 18,6. Тираж 500 экз. Заказ 110

ООО Издательско-полиграфический центр «Научная книга»  
394018, г. Воронеж, ул. Никитинская, 38, оф. 308  
Тел.: +7 (473) 200-81-02, 229-78-68  
<http://www.n-kniga.ru> E-mail: [zakaz@n-kniga.ru](mailto:zakaz@n-kniga.ru)

Отпечатано в типографии ООО ИПЦ «Научная книга»  
394026, г. Воронеж, Московский пр-т, 11/5  
Тел.: +7 (473) 229-32-87  
<http://www.n-kniga.ru> E-mail: [nautyp@yandex.ru](mailto:nautyp@yandex.ru)