

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Московский педагогический государственный университет»  
Покровский филиал

Мозырский государственный педагогический университет  
имени И.П. Шамякина (Беларусь)

Международный университет SilkWay (Казахстан)

# **ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ: Психологические и лингвистические аспекты**

Материалы XX Международной  
научной конференции, посвящённой 75-летию  
победы в Великой Отечественной войне  
(г. Покров, 16–18 сентября 2020 г.)

МПГУ  
Москва, 2020

УДК 81'23  
ББК 81.001.3  
Я41

**Редколлегия:**

**Пузырёв А. В.** – доктор филологических наук, кандидат психологических наук, профессор (*отв. редактор*) (г. Покров);

**Бойченко Л. В.** – кандидат филологических наук, доцент (г. Покров);

**Векшин Г. В.** – доктор филологических наук, профессор (г. Москва);

**Жилина Ж. А.** – кандидат психологических наук, доцент (г. Покров);

**Хамраева Е. А.** – доктор филологических наук, профессор (г. Москва);

**Кураш С.Б.** – кандидат филологических наук, доцент (г. Мозырь, Беларусь);

**Артыкбаева Ф. И.** – кандидат филологических наук, доцент (г. Шымкент, Казахстан)

*Печатается по решению оргкомитета  
XX Международной научной конференции  
«Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты»*

Я41     **Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты** : материалы XX Международной научной конференции, посвящённой 75-летию победы в Великой Отечественной войне (г. Покров, 16–18 сентября 2020 г.) / отв. ред. А. В. Пузырёв. – Москва : МПГУ, 2020. – 152 с.

ISBN 978-5-4263-0923-4

В сборнике представлены результаты исследований вечной проблемы психологии и лингвистики – «Язык и мышление». Особое внимание уделено функциональным и педагогическим аспектам этой проблемы.

Предназначено лингвистам, психологам, студентам, специалистам смежных областей знания.

**УДК 81'23  
ББК 81.001.3**

**ISBN 978-5-4263-0923-4**

© МПГУ, 2020  
© Коллектив авторов, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>СОДЕРЖАНИЕ .....</b>	<b>3</b>
-------------------------	----------

<b>Лингвистики новые рубежи: От редколлегии .....</b>	<b>8</b>
---	----------

<b>К 75-летию победы в Великой Отечественной войне .....</b>	<b>13</b>
--	-----------

*Докт. филол. наук, канд. психол. наук А.В. Пузырев (Покров)*

**ПОБЕДА И ЕЁ ГЕРОИ: ПИРАМИДА УСТАНОВОК**

<b>БАУЫРЖАНА МОМЫШУЛЫ .....</b>	<b>13</b>
---------------------------------	-----------

*Докт. филол. наук Т.Е.Владимирова (Москва)*

**КОНЦЕПТЫ СУДЬБЫ, ВЕРЫ И СОВЕСТИ В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ  
СОЗНАНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В. ГРОССМАНА**

<b>«ЖИЗНЬ И СУДЬБА») .....</b>	<b>29</b>
--------------------------------	-----------

*Канд. филол. наук Т.В. Демидович (Волгоград)*

**ОБРАЗ ВОЕННОГО ВРАЧА В ЛИТЕРАТУРЕ**

<b>О ВОЕННО-МОРСКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ .....</b>	<b>31</b>
--	-----------

*Канд. филол. наук М. Г. Луннова (Пенза)*

<b>ВОЕННАЯ ЛЕКСИКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Ю. БОНДАРЕВА .....</b>	<b>33</b>
---	-----------

*Студентка А.А. Тарасова, канд. филол. наук Е.В.Левичева (Брянск)*

**КЛАССИФИКАЦИЯ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОВ**

<b>В ПОЭМЕ А.Т.ТВАРДОВСКОГО «ВАСИЛИЙ ТЕРКИН» .....</b>	<b>35</b>
--	-----------

## **Логико-структурные аспекты проблемы**

<b>язык и мышление .....</b>	<b>39</b>
------------------------------	-----------

*Докт. филол. наук Е.А. Красина, А.А. Васильева (Москва)*

**ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА, ВНУТРЕННЯЯ ФОРМА**

<b>И СИСТЕМНО-ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ЯЗЫКА .....</b>	<b>39</b>
---	-----------

*Докт. филол. н. С.В.Мыскин, докт. филол. н. Е.Ф. Тарасов (Москва)*

**К ПРОБЛЕМЕ АНАЛИЗА**

<b>ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РЕЧЕВЫХ СООБЩЕНИЙ .....</b>	<b>41</b>
---	-----------

*Канд. филол. наук Е.С.Никитина (Москва)*

**ПОРОЖДЕНИЕ-ПОНИМАНИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ**

<b>КАК СМЫСЛОВАЯ РАБОТА СОЗНАНИЯ .....</b>	<b>44</b>
--	-----------

*Докт. филол. наук, канд. психол. наук А.В. Пузырев (Покров)*

**СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК В АСПЕКТЕ**

<b>ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА: ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЙ .....</b>	<b>46</b>
---	-----------

*PhD, канд. пед. наук А.Б. Соломоник (Иерусалим, Израиль)*

<b>ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ .....</b>	<b>53</b>
------------------------------	-----------

<b>Динамические аспекты проблемы язык и мышление .....</b>	<b>56</b>
<i>А.И. Балыкин, Т.В. Балыкина-Милушкина (Москва)</i>	
<b>НЕОСОЗНАВАЕМЫЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВЫЕ ДОМИНАНТЫ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ.....</b>	<b>56</b>
<i>Докт. психол. наук А.В. Булгаков (Москва)</i>	
<b>СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАК ЭКСПРЕСС-МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ .....</b>	<b>59</b>
<i>Канд. психол. наук Т.В. Зеленкова (Орехово-Зуево)</i>	
<b>ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В НОРМЕ И ПАТОЛОГИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....</b>	<b>64</b>
 <b>Функциональные аспекты взаимосвязи языка и мышления .....</b>	
<b>.....</b>	<b>67</b>
<i>Канд. филол. наук Е.Н. Антонова, к. филол. наук Е.А. Зацепина (Москва)</i>	
<b>КОГНИТИВНАЯ ЭСТЕТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-БИБЛЕИЗМОВ В РУССКОМ ПОЭТИЧЕСКОМ СОЗНАНИИ .....</b>	<b>67</b>
<i>Магистры Д. А. Антонцева, И.М. Алиханова, Т.М. Пирназарова (Шымкент, Казахстан).....</i>	
<b>ОБЩЕНИЕ И ВЗАИМОПОНИМАНИЕ ЛЮДЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВИЗУАЛЬНОГО ОТРАЖЕНИЯ МИРА .....</b>	<b>69</b>
<i>Канд. фил. наук, PhD Dr Л.И. Батурина (Recife, Brazil)</i>	
<b>ЭСТЕТИЧЕСКИЕ И ПСИХИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕВЕРБАЛЬНОГО ЯЗЫКА ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ЭМИГРАНТСКОЙ ПРАКТИКЕ.....</b>	<b>71</b>
<i>Канд. филол.наук Ф.И. Артыкбаева, Б.К. Арысланова, магистрант З.К. Байтемирова (Шымкент, Казахстан)</i>	
<b>ОБ ОСОБЕННОСТЯХ БАЗОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ДЕЛОВОМ ЭТИКЕТЕ.....</b>	<b>73</b>
<i>Докт. филол. наук Н.В. Дмитрюк (Шымкент, Казахстан)</i>	
<b>РУССКОЕ ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ В ИНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ.....</b>	<b>75</b>
<i>Докт. филол. наук А.В. Королькова (Смоленск)</i>	
<b>ИНДИВИДУАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ В РУССКОЙ АФОРИСТИКЕ XIX ВЕКА.....</b>	<b>77</b>
<i>Канд. филол. наук С.Б. Кураш (Мозырь, Беларусь)</i>	
<b>К ПРОБЛЕМЕ МЕЖУРОВНЕВЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ: МЕТАФОРИКА И ГРАММАТИКА .....</b>	<b>79</b>
<i>Канд. филол. наук Л.А. Мельникова (Нанкин, Китай)</i>	
<b>«КИТАЙСКИЙ СЛЕД» В РУССКОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ РЕДУКЦИИ ..</b>	<b>81</b>
<i>Студентка К.С. Таранова, канд. филол. наук Е.В. Ковалева (Мозырь, Беларусь)</i>	
<b>НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАЗВАНИЙ ОБЪЕКТОВ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ.....</b>	<b>83</b>

<i>Канд. пед. наук М.Г. Соколова (Тольятти)</i>	
МЕТАМЕТАФОРА КАК ПРИЕМ ПОЭТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ТРОП .....	85
<i>Канд. филол. наук М.Н. Шевченко (Мозырь, Беларусь)</i>	
ИСКУССТВО СЛОВА – СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	87
<i>Канд. пед. наук Н.В. Шишонина (Пятигорск)</i>	
О СПОСОБЕ СМЯГЧЕНИЯ ТАБУИРОВАННЫХ СЛОВ.....	88
<i>Докт. филол. наук Е.А. Яковлева, асп. А.Ф. Исмаилова (Уфа)</i>	
ОЦЕНОЧНЫЕ СМЫСЛЫ В АССОЦИАТИВНОМ ПОЛЕ ВНЕШНЕЙ РЕКЛАМЫ (НА ПРИМЕРЕ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ УФЫ) .....	91

## **Педагогические аспекты исследования**

<b>языка и мышления</b> .....	94
<i>М.Ж. Абдиназарова (Шымкент), С.А. Раймбекова (с. Дегерес, Казахстан)</i>	
СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА .....	94
<i>PhD М.М. Акешова, Д.М. Каримова (Туркестан, Казахстан)</i>	
СУЩНОСТЬ, АСПЕКТЫ И КРИТЕРИИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	97
<i>Докторант, PhD Р.А. Арынбаева (Шымкент, Казахстан)</i>	
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКА, МЫШЛЕНИЯ И КУЛЬТУРЫ .....	101
<i>Канд. ист. наук М.В.Брянцева (Москва)</i>	
ЛИНГВОИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ.....	103
<i>Канд. филол. наук А.К.Калжанова, магистр гуманитар. наук С.Н.Кожакметова (Шымкент, Казахстан)</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ: ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ КАК ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ...	106
<i>Канд. филол. наук Е.С. Мезенцева (Шымкент, Казахстан)</i>	
ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ.....	108
<i>Докт. филол. наук И.В. Приорова (Сямынь, Китай)</i>	
ЧТО «НЕ ТАК» С КНЯЗЕМ МЫШКИНЫМ В ФОРМАТЕ КИТАЙСКОГО МИРОВОСПРИЯТИЯ .....	110
<i>Учителя С.А. Раймбекова (с. Дегерес), М.Ж. Абдиназарова (Шымкент, Казахстан)</i>	
СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА .....	112

<i>PhD Г.А.Ризаходжаева (Туркестан, Казахстан)</i>	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НЕКОТОРЫХ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА .....	114
<i>Канд. филол. наук Т.И. Татарина, магистрант В.В. Капора (Мозырь, Беларусь)</i>	
РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ .....	116
<i>Канд. фил. наук Т.И. Татарина, магистрант А.О. Скакун (Мозырь, Беларусь)</i>	
ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ .....	118
<i>Докт. пед. наук Е.А. Хамраева (Москва)</i>	
КОМПЛЕКСНАЯ ДИАГНОСТИКА ДЕТЕЙ, НАСЛЕДНЫХ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА, В ЦЕЛЯХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ АТТРИЦИИ .....	120
<i>Докт. филол. наук Г.Г. Хисамова (Уфа)</i>	
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО В ВУЗЕ .....	123
<i>Канд. филол. наук Л.К. Яковенко, магистр пед. наук С.Ж. Ниязбекова (Шымкент, Казахстан)</i>	
ЗНАЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ .....	126

## **Фоносемантические аспекты исследования**

<b>языка и мышления</b> .....	129
<i>Канд. филол. наук Е. И. Беседина (Санкт-Петербург)</i>	
ВОСПРИЯТИЕ ТУРКМЕНСКИХ ОБОЗНАЧЕНИЙ ОКРУГЛОГО И ОСТРОГО НОСИТЕЛЯМИ РУССКОГО ЯЗЫКА .....	129
<i>Канд. филол. наук М.А. Еливанова, канд. филол. наук В.А. Семушина (Санкт-Петербург)</i>	
ЗВУЧАНИЕ ПОЭТИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ВОСПРИЯТИИ СИНЕСТЕТА .....	131
<i>Канд. филол. наук Г.Р. Кочетова (Кумертау)</i>	
ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЦВЕТОВОЙ АССОЦИАТИВНОСТИ С СИНЕСТЕЗИЕЙ .....	132
<i>Канд. филол. наук И.В. Кузьмич (Санкт-Петербург)</i>	
ЗВУКОИЗОБРАЗИТЕЛЬНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ИДИОСТИЛЯ В ТРИЛЛЕРЕ .....	134

<b>Исследование языка и мышления поэта и писателя в художественной речи .....</b>	<b>137</b>
<i>Докт. филол. наук Г.В.Векиин, студент Я.Г.Лоскот (Москва)</i>	
<b>НАБОКОВ И МАНДЕЛЬШТАМ: ДВА ТИПА ЗВУКОВОЙ ТЕХНИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ДАННЫХ ВЕБ-СЕРВИСА PHONOTEXT) .....</b>	<b>137</b>
<i>Канд. филол. наук И.Г. Родионова (Пенза)</i>	
<b>СЛОВО КАК ОБЪЕКТ МЕТАЯЗЫКОВОЙ РЕФЛЕКСИИ В РОМАНЕ ЕЛЕНА КАТИШОК «ЖИЛИ-БЫЛИ СТАРИК СО СТАРУХОЙ»: ТЕМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....</b>	<b>143</b>
<b>Сведения об авторах .....</b>	<b>146</b>

## ЛИНГВИСТИКИ НОВЫЕ РУБЕЖИ: ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

Конференция посвящена 75-летию со дня великой Победы – победы советского народа в Великой Отечественной войне.

Конференция не могла состояться в мае текущего года (как это ранее планировалось) по причинам широкоизвестным и от редколлегии не зависящим. Но она обязана была состояться в этом году потому, что другой такой великой даты – 75-летие со дня великой Победы – в ближайшее время не ожидается.

В материалах конференции отражены проблематика и результаты исследований в области одной из «вечных» для науки тем – «Язык и мышление», причём в конференции оказались задействованными специалистами смежники – философы, психологи, лингвисты, педагоги и др.

Объединение усилий учёных-смежников под одной обложкой вызвано несколькими причинами. Самой важной из них является стремление ответить запросу времени преодолеть концептуальную разобщённость учёных различных научных специальностей, их практическое игнорирование друг друга. Думается, что материалы настоящей конференции являются своего рода попыткой синтеза различных подходов по отношению к одной и той же проблеме – проблеме взаимосвязей между мышлением человека и его языком (пусть даже попыткой весьма неполной и несовершенной).

При формировании сборника материалов конференции, при распределении поступивших докладов и сообщений по секциям редколлегия по-прежнему исходила из первого правила Рене Декарта «для руководства ума»: «Все науки настолько связаны между собою, что легче изучать их все сразу, нежели какую-либо одну из них в отдельности от всех прочих» (Р. Декарт, 1936, с. 49). Именно поэтому материалы конференции группировались не по принципу рода занятий участников конференции, но по принципу восхождения от абстрактного к конкретному. Методологической базой для распределения докладов конференции по конкретным аспектам является универсальная схема научного исследования, предложенная в середине 80-х годов 20-го столетия философом (доктором философских наук, профессором) А.А. Гагаевым.

Первая группа статей представлена материалами, посвящёнными знаменательной дате. Отклонение от алфавитного принципа размещения материалов связано с тем, что первая по порядку статья в первой группе посвящена непосредственным качествам личности героя-победителя (в данном случае – психологическим качествам Героя Советского Союза Бауыржана Момышулы). В этой группе статей обсуждаются: установки Б.Момышулы (докт. филол. наук, канд. психол. наук А.В. Пузырев; Покров), концепты *судьбы*, *веры* и *совести* в русском языковом сознании – на материале романа В. Гросс-



мана «Жизнь и судьба» (докт. филол. наук Т.Е.Владимирова; Москва), образ военного врача в литературе о Военно-морской медицинской академии (канд. филол. наук Т.В. Демидович; Волгоград), классификация пословиц и поговорок в поэме А.Т.Твардовского «Василий Теркин» (студ. А.А.Тарасова, канд. филол. наук Е.В.Левичева; Брянск).

Во второй группе статей рассматриваются логико-структурные аспекты проблемы *язык и мышление*. Рассмотрены: соотношение понятий языковая картина мира, внутренняя форма и системно-типологическая детерминанта языка (докт. филол. наук Е.А. Красина, А.А. Васильева; Москва), проблема анализа профессиональных речевых сообщений (докт. филол. н. С.В.Мыскин, докт. филол. н. Е.Ф. Тарасов; Москва), порождение-понимание высказывания как смысловая работа сознания (канд. филол. наук Е.С.Никитина; Москва), программа исследований современного русского языка в аспекте интегративного подхода (докт. филол. наук, канд. психол. наук А.В. Пузырев; Покров), проблема языка и мышления (PhD, канд. пед. наук А.Б. Соломоник; Израиль).

По сравнению с прошлым годом ещё более снизилась – в количественном отношении – группа докладов, посвящённых динамическим аспектам проблемы *язык и мышление*. Здесь анализируются неосознаваемые эмоционально-смысловые доминанты мыслительных процессов (А.И.Балыкин, Т.В.Балыкина-Милушкина; Москва), семантический анализ показан как экспресс-методика оценки психологических явлений (докт. психол. наук А.В. Булгаков; Москва), представлено исследование языковой картины мира в норме и патологии психического развития (канд. психол. наук Т.В. Зеленкова; Орехово-Зуево).

В четвёртой группе статей объединены материалы, посвящённые функциональным аспектам исследования языка и мышления. Перед читателем предстанут: когнитивная эстетика фразеологизмов-библейизмов в русском поэтическом сознании (кандидаты филол. наук Е.Н. Антонова и Е.А. Зацепина; Москва), общение и взаимопонимание людей через призму визуального отражения мира (магистры Д.А. Антонцева, И.М. Алиханова, Т.М. Пирназарова; Шымкент, Казахстан), эстетические и психико-экологические аспекты невербального языка образного мышления в эмигрантской практике (канд. фил. наук, PhD Dr Л.И. Батурина; Recife, Brazil), некоторые особенности базовых ценностей в деловом этикете (канд. филол. наук Ф.И. Артыкбаева, Б.К. Арысланова, магистрант З.К. Байтемирова; Шымкент, Казахстан), русское языковое сознание в инокультурной среде (докт. филол. наук Н.В. Дмитрюк; Шымкент, Казахстан), индивидуальное мышление в русской афористике XIX века (докт. филол. наук А.В. Королькова; Смоленск). Обращено внимание на проблему межуровневых взаимодействий в поэтическом тексте (канд. филол. наук С.Б. Кураш; Мозырь, Беларусь), «китайский след» в русской грамматической редукции (канд. филол. наук Л.А. Мельникова; Нанкин, Китай), национально-культурные особенности названий объектов общественного питания (студентка К.С. Таранова и канд. филол. наук Е.В. Ковалева; Мозырь, Беларусь),

на метаметафору как прием поэтического мышления и стилистический троп (канд. пед. наук М.Г. Соколова; Тольятти), искусство слова как средство нравственного воспитания и мышления личности (канд. филол. наук М.Н. Шевченко; Мозырь, Беларусь). Обсуждены способы смягчения табуированных слов (канд. пед. наук Н.В. Шишонина; Пятигорск), на примере рекламных текстов Уфы проанализированы оценочные смыслы в ассоциативном поле внешней рекламы (докт. филол. н. Е.А. Яковлева и асп. А.Ф. Исмаилова; Уфа).

Если в прошлом году педагогические аспекты изучения проблемы языка и мышления практически выпали из сферы исследовательских интересов участников нашей традиционной конференции, то в этом году эта секция оказалась чуть ли не самой многочисленной. Так, обсуждены сущность и функции игровой деятельности на уроках русского языка (учителя М.Ж. Абдиназарова и С.А. Раймбекова (Казахстан), сущность, аспекты и критерии формирования культуры речи в обучении иностранному языку (PhD М.М. Акешова и Д.М. Каримова; Туркестан, Казахстан), лингводидактические аспекты взаимодействия языка, мышления и культуры (докторант, PhD Р.А. Арынбаева; Шымкент, Казахстан), лингвоигра как средство развития познавательного интереса младших школьников на уроках обучения грамоте (канд. ист. наук М.В. Брянцева, Москва), педагогические аспекты взаимосвязи языка и мышления: обучение языку как психолингвистическая проблема (канд. филол. наук А.К. Калжанова, магистр гуманитар. наук С.Н. Кожахметова; Шымкент, Казахстан), проблемы языка и мышления при обучении РКИ (канд. филол. наук Е.С. Мезенцева; Шымкент, Казахстан). Обсуждены вопросы, что «не так» с князем Мышкиным в формате китайского мировосприятия (докт. филол. наук И.В. Приорова; Сямынь, Китай), сущность и функции игровой деятельности на уроках русского языка (учителя С.А. Раймбекова и М.Ж. Абдиназарова; с. Дегерес и Шымкент, Казахстан). Дан теоретический анализ некоторых эффективных методов обучения иностранным языкам будущих специалистов в сфере туризма (PhD Г.А. Ризаходжаева; Туркестан, Казахстан), рассмотрены: роль метода проектов в активизации познавательной и мыслительной деятельности учащихся (канд. фил. наук Т.И. Татаринова и магистрант В.В. Капора; Мозырь, Беларусь), применение кейс-технологии на интегрированных уроках русского языка и литературы (канд. фил. наук Т.И. Татаринова, магистрант А.О. Скакун; Мозырь, Беларусь), комплексная диагностика детей, наследных носителей русского языка, в целях преодоления языковой аттриции (докт. пед. наук Е.А. Хамраева; Москва), актуальные проблемы преподавания русского языка как неродного в вузе (докт. филол. наук Г.Г. Хисамова; Уфа) и значение особенностей языкового сознания при обучении русскому языку (канд. филол. наук Л.К. Яковенко и магистр пед. наук С.Ж. Ниязбекова; Шымкент, Казахстан).

В материалах конференции уже второй раз выделены в отдельную секцию-группу фоносемантические аспекты исследования языка и мышления. В её рамках рассмотрены: восприятие туркменских обозначений округлого

и острого носителями русского языка (кандидат филол. наук Е.И. Беседина; Санкт-Петербург), звучание поэтической речи в восприятии синестета (кандидаты филол. наук М.А. Еливанова и В.А. Семушина; Санкт-Петербург), взаимосвязь цветовой ассоциативности с синестезией (канд. филол. наук Г.Р. Кочетова; Кумертау), звукоизобразительность как компонент идиостиля в триллере (канд. филол. наук И.В. Кузьмич; Санкт-Петербург).

Редколлегия сочла возможным выделить в отдельную группу материалы, посвящённые исследованию языка и мышления поэта и писателя в художественной речи. Это доклады докт. филол. наук Г.В. Векшина и студента Я.Г. Лоскота (Москва), где рассматриваются Набоков и Мандельштам: два типа звуковой техники в творчестве Набокова и Мандельштама (на материале данных веб-сервиса Phonotext), и кандидата филол. наук И.Г. Родионовой (Пенза), где представлен тематический аспект слова как объекта метаязыковой рефлексии в романе Елены Катишонок «Жили-были старик со старухой».

Завершается сборник материалов XX-й Международной научной конференции, посвящённой 75-летию победы советского народа в Великой Отечественной войне (Покров, 16-18 сентября 2020 г.), краткими сведениями об авторах-докладчиках.

Как это уже традиционно в истории проведения конференций «Язык и мышление: психологический и лингвистический аспекты», материалы конференции опубликованы к началу её проведения.

Редколлегия считает своим долгом оговориться, что при подготовке к опубликованию доклады и сообщения подвергались минимальной правке, они публикуются в авторской редакции, и ответственность за уровень преподнесения, как это и принято в научном мире, полностью ложится на плечи авторов.

*А.В. Пузырёв*



*Бауыржан Момышулы (24.12.1910 – 10.06.1982)*

# К 75-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Докт. филол. наук, канд. психол. наук А.В. Пузырев (Покров)  
puzyrev-a-v@yandex.ru

## ПОБЕДА И ЕЁ ГЕРОИ: ПИРАМИДА УСТАНОВОК БАУЫРЖАНА МОМЫШУЛЫ

В связи с 75-летием Победы советского народа в Великой Отечественной войне вполне правомерен интерес к психологии тех людей, кто, собственно, её, эту Победу, обеспечил. В рамках настоящей статьи рассматривается пирамида установок Героя Советского Союза Бауыржана Момышулы. В качестве основного источника взята повесть А.А.Бека «Волоколамское шоссе» [Бек, 1960].

В качестве метода познания используется разработанная нами семи-уровневая пирамида установок (рис. 1). Более подробно о теории вопроса, о методе познания см.: [Пузырёв, 2009, 2010, 2011, 2014, 2015, 2016 и др.]:

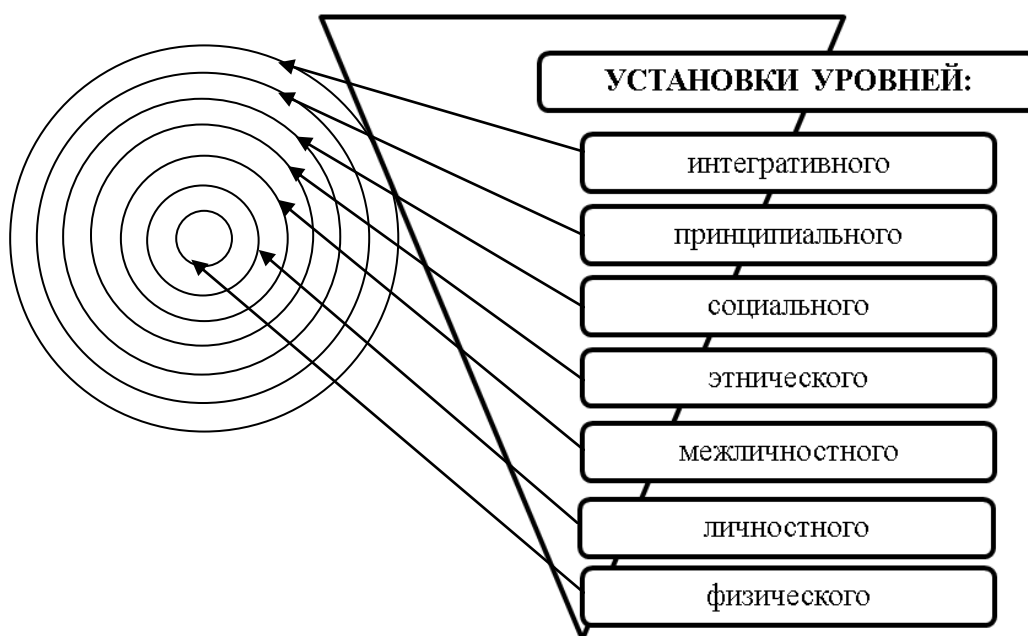


Рис. 1. Иерархия уровней установок

Сразу же, во-первых, предупрежу, что в написании имени и отчества я следую за современным написанием собственного имени главного героя повести А.А.Бека «Волоколамское шоссе» – Бауыржан Момышулы. При цитировании источников могут быть использованы различные вариации – Баурджан Момыш-Улы (у А.А.Бека), *Бауыржан Момышулы*, *Бауыржан Момышұлы*, *Бауыржан Момыш-Улы* и т.д.

Общая логика исследования такова: чем в большей степени у человека выражены конструктивные установки высших уровней, тем в большей степени у него выражены качества победителя, настоящего Героя.

Начнём с высшего яруса установок – с **интегративного уровня** (см. табл. 1).

*Табл. 1 – Признаки установок интегративного уровня*

<b>Интегративные установки</b>	
<b>расширять сознание (+)</b>	<b>сужать сознание (-)</b>
1) <b>естественный</b> , объективный, истинный, настоящий, разумный, рассудительный, мудрый, понимающий, информированный, глубокий, духовный	1) <b>искусственный</b> , необъективный, ненастоящий, поддельный, неразумный, безрассудный, глупый, не понимающий, неосведомлённый, поверхностный, бездуховный
2) <b>гармоничный</b> , многогранный, всеобъемлющий, разносторонний, многоликий, человечный, ансамбль субличностей, сбалансированный	2) <b>дисгармоничный</b> , ограниченный, однонаправленный, однобокий, однообразный, бесчеловечный, разобщённость субличностей, пребывающий в дисбалансе
3) <b>зрелый</b> , проницательный	3) <b>незрелый</b> , непроницательный
4) <b>положительный</b> , позитивный, счастливый, светлый, ясный, удачливый, увлечённый, хороший, великий	4) <b>отрицательный</b> , негативный, несчастный, мрачный, пасмурный, неудачливый, разочарованный, плохой, ничтожный
5) <b>целостный</b> , чистый, прекрасный, безупречный, неуязвимый	5) <b>односторонний</b> , грязный, отвратительный, испорченный, уязвимый

Каким был Бауыржан Момышулы? – Был ли он естественным, гармоничным, зрелым, положительным, целостным человеком?

Никаких сомнений нет, что это была личность чрезвычайно широкого сознания. Это была целостная личность. И при этом был личностью планетарного масштаба. Доказательств много.

Приведу внешнего характера.

В 1963 году Фидель Кастро давал интервью одной испаноязычной газете. Его спросили, кого из героев Второй мировой войны он считает своим кумиром. Образованный и начитанный, Фидель назвал своим кумиром советского офицера Баурджана Момыш-улы.

О том, что боевой опыт Б.Момышулы использовался в Израиле, говорит израильский историк Арон Шнеер [Шнеер, 2020]. И суждений подобного рода достаточно много.

Так что слова о том, что Бауыржан Момышулы является фигурой планетарного масштаба, преувеличением вовсе не являются.

Обратимся к **принципиальным установкам** Бауыржана Момышулы (см. табл. 2).

*Табл. 2 – Признаки установок принципиального уровня*

<b>Принципиальные установки</b>	
<b>следовать выработанным принципам (+)</b>	<b>следовать не принципам, а ситуативным интересам (-)</b>
1) <b>принципиальный</b> , однозначный, справедливый, честный, правильный, смелый	1) <b>беспринципный</b> , обтекаемый, несправедливый, подлый, неправильный, трусливый
2) <b>искренний</b> , правдивый, неравнодушный, порядочный	2) <b>лицемерный</b> , лживый, равнодушный, жуликоватый
3) <b>надёжный</b> , решительный, свободный	3) <b>ненадёжный</b> , нерешительный, конформный
4) <b>нравственный</b> , стойкий	4) <b>безнравственный</b> , шаткий
5) <b>достойный</b> , возвышенный, добродетельный, благородный	5) <b>недостойный</b> , низменный, порочный, низкий

Даже самое приблизительное знакомство с фактами биографии заставляет признать Бауыржана безупречно принципиальным человеком. Он был и принципиальным, и искренним, и надёжным, и нравственным, и достойным человеком.

О том, что это была личность, не прятавшаяся от страхов, признававшая их у себя, говорит психолог Жанат Смирнова [Великие тайны, ч. 2].

А вот его собственные слова, переданные А.А.Бекон: «Наш первый бой, проведенный в ночь с пятнадцатого на шестнадцатое октября тысяча девятьсот сорок первого года, был и сражением со страхом. А семь недель спустя, когда мы отбросили немцев от Москвы, за ними побежал и генерал Страх. Они наконец-то узнали, быть может впервые за эту войну, что значит, когда гонится страх» [Бек, 1960, с. 13].

В искренности Б.Момышулы усомниться невозможно.

Известно, что начал он свой легендарный путь в октябре 1941 комбатом, спустя месяц уже командовал полком, в феврале возглавил свою родную дивизию, при этом так и оставался старшим лейтенантом. Лишь спустя несколько месяцев ему одно за одним присвоили внеочередные звания вплоть до полковника. Тогда же его выдвинули к званию Героя СССР, но последовал отказ.

А почему он последовал, этот отказ? Причиной отказа была именно принципиальность Бауыржана, прямо в глаза говорившего начальству то, что он думает. Уже много позже он Брежнева, Генерального секретаря Политбюро ЦК КПСС, публично назовёт паркетным маршалом [Великие тайны, ч. 2].

Тем самым Бауыржан выразил мнение многих, реально воевавших людей. Но за принципиальность, как известно, следует платить, и Бауыржан за-

ние Героя Советского Союза получил посмертно, одним из самых последних в Советском Союзе, незадолго до разрушения союзного государства.

Обратим внимание на **социальные установки** Бауыржана Момышулы (см. табл. 3).

Табл. 3 – Признаки установок социального уровня

<b>Социальные установки</b>	
<b>способствовать созидательным процессам в социуме (+)</b>	<b>способствовать разрушительным процессам в социуме (-)</b>
1) <b>щедрый</b> , производящий, работающий, трудолюбивый, деятельный, жизнедеятельный	1) <b>скупой</b> , потребляющий, ленивый, бездеятельный, бездейственный, бездействующий
2) <b>патриотичный</b> , коллективистский, благожелательный, человечный, вежливый, миролюбивый, ищущий единомышленников	2) <b>космополитичный</b> , индивидуалистский, враждебный, бесчеловечный, невежливый, властолюбивый, собирающий противников
3) <b>требовательный</b> , грамотный, образованный, культурный, успешный, оригинальный, интересный, компетентный, квалифицированный	3) <b>снисходительный</b> , неграмотный, невежественный, дикий, неуспешный, обычный, неинтересный, некомпетентный, неквалифицированный
4) <b>ответственный</b> , уважаемый, добросовестный, организованный, дисциплинированный, управляемый	4) <b>безответственный</b> , неуважаемый, недобросовестный, неорганизованный, расхлябанный, неуправляемый
5) <b>отважный</b> , свободный, освобождающий, спасающий, незаурядный, ведущий (за собой)	5) <b>робкий</b> , несамостоятельный, порабощающий, губящий, заурядный, типичный, боязливый, ведомый (за другими)

Нет сомнений в конструктивности социальных установок Бауыржана. Это был щедрый, патриотичный, требовательный, ответственный, отважный человек. Кроме всего прочего, у него были сформированы отчётливые коммунистические установки.

Это был человек, страстно любящий свою страну.

Обратим внимание на его отношения с Иваном Васильевичем Панфиловым. Эти отношения, основанные на общей патриотичности и мощном коллективистском начале, и привели к тому, что в теории и практике военных действий затем назвали «петлёй Панфилова» или «спиралью Момышулы». Вот диалог Бауыржана со своими воинами:

«Мысленно я уже наметил пункты засад, но еще раз проверил себя по карте. Потом разъяснил задачу: притаиться у дорог, вцепиться и держаться там, не



давая ходу немецким автоколоннам, немецкой артиллерии по дорогам; мелкие разведочные группы пропускать без выстрела, а колонну встретить залпами, встретить пулеметами. Ошарашив врага неожиданным огневым налетом, засада сможет легко уйти. <...>

– Нет, Донских, не стоять, а действовать. Маневрировать. Нападать.

– Нападать? – переспросил Брудный.

– Да. Напасть из засады. Перебить огнем, сколько возможно, гитлеровцев.

Затем выждать. Пусть противник развернется, вступит в бой, отрядит силы, чтобы окружить вас. Тогда надо выскользнуть и опять в другом месте выйти на дорогу, упредив врага, вновь встав на его пути.

Я начертил на карте виток панфиловской спирали.

– Этим мы вынудим противника развернуться преждевременно, атаковать впустую, оставим в дураках. Потом, когда он опять двинется, надо второй раз нападать.

– Нападать? – снова проговорил Брудный.

Его физиономия стала опять смышленной, глаза блестели. Донских молча улыбался. Он тоже понял» [Бек, 1960, 114].

Но и в мирное время он совершал поступки, на которые другие не могли пойти. Бердалы Оспан в статье «Легенда по имени Бауыржан» пишет: «Однажды Бауржану Момышулы выделили новую квартиру. У входа в только что отстроенный дом, он обратил внимание на плачущую женщину.

– Чем вы опечалены? – спросил он.

Женщина рассказала, что власти обещали выделить ей квартиру, но когда подошло время, ей отказали. – Ту квартиру, которую должны были дать мне, соединили с трехкомнатной квартирой и отдали какому-то полковнику. Мой сын тоже воевал, но он погиб на войне, и был рядовым солдатом, что я могу сделать?

Лицо Бауржана Момышулы стало суровым как перед предстоящим боем с фашистами. – Не огорчайтесь, – сказал он женщине, – вы получите свою квартиру. Так он отказался от новой квартиры ради матери рядового солдата. – Мать солдата – мать Родины, – объяснил он свой поступок.

Когда женщине рассказали, что тот, с кем она говорила, был Бауржан Момышулы, она заплакала и сказала: «Я читала о нем, и представляла себе его именно таким. Значит, я не ошиблась» [Оспан, 2016].

### Этнические установки Бауыржана Момышулы (см. табл. 4).

Табл. 4 – Признаки установок этнического уровня

<b>Этнические установки</b>	
<b>способствовать национальному возрождению</b>	<b>способствовать национальному вырождению</b>
1) <b>осознающий важность вопроса</b> о своей национальной принадлежности	1) не принимающий важности вопроса о своей национальной принадлежности
2) <b>альтруистичный</b> , работающий на благо своего этноса	2) <b>эгоистичный</b> , работающий на собственное благо

3) обладающий <b>развитой национальной идентичностью</b>	3) обладающий ослабленной национальной идентичностью
4) <b>националистичный</b> , симпатизирующий представителям своего этноса	4) космополитичный, не видящий разницы между представителями различных этносов
5) плодовитый, <b>многодетный</b>	5) малодетный

Ощущал ли Бауыржан Момышулы себя истинным казахом, сыном своего народа?

В этом ни у кого нет сомнений. Больше всего он любил отзываться на обращение «Бауке». Суффикс «-ке» означает, с одной стороны, душевное родство говорящих, а с другой стороны – предельное уважение к собеседнику. Это -кэ означает крайнюю степень доверия...

Во время моего пребывания в Шымкенте, куда осенью 2018 года был приглашён читать лекции, мне предложили принять обращение «Алеке». И я принял это обращение – Алеке – как великую честь!

Недалеко от Шымкента находится Жуалынский район Жамбылской (Джамбульской) области. Административный центр этого района – село Бауыржан Момышулы (ранее – село Бурное), неподалёку от которого (в ауле Кольбастау) он родился и вырос.

В русском языке нет такого обращения – любовно-родственного и при этом почтительно-уважительного. Александр, Сашенька, Сашуля, Сашулечка, Санчо, Санча – все эти и подобные формы не содержат того смысла, который вкладывается в формы на -ке. Лигвокультурная лакуна... Интересный материал для социолингвиста и лингвокультуролога!

Очень ценил Бауыржан, когда вышестоящий командир уважительно относился к его этнической принадлежности.

Вот как он передаёт свой разговор с генералом Панфиловым – свой разговор, в ходе которого и была сформулирована «петля Панфилова» или «спираль Момышулы»:

«– Знаете, товарищ Момыш-Улы, чего еще не хватает батальону? Один раз поколотить немцев!

Я вздрогнул. Это было как раз то, чего и я страстно желал.

– Тогда, товарищ Момыш-Улы, это будет не батальон – нет, это будет булат! Вы знаете, что такое булат? Узорчатая сталь, сталь с таким узором, который ничто в мире не сотрет! Вы поняли меня?

– Да, аксакал.

Я сам не знаю, как вырвалось у меня это слово. Я называл Панфилова так, как Бозжанов называл меня, как мы, казахи, обращаемся к старшему в роде, к отцу.

Я ощутил его рукопожатие. <...> Панфилов двумя руками, по-казахски, пожал мою руку. Это была ласка» [А.Бек, 1960, с. 78].

В документальном фильме «Полюбите моего Бауржана...» Б.Момышулы так и говорит: «Я люблю свой народ, я за него страдаю. Если это национализм – то я националист!» [Полюбите, 2005].

Но национализм Бауыржана нельзя назвать слепым. Симпатизируя представителям своего этноса, он воспитывал в них лучшие человеческие качества. Вот пример:

«А неподалеку кто-то лежит, уткнувшись лицом в снег, сжав голову руками, будто для того, чтобы ничего не видеть, не слышать. Что это – убитый? Нет, мелкая дрожь трясет его руки... Рядом чернеет на снегу полуавтомат. Кто это? Это красноармеец Джильбаев, мой сородич, казах! Он невредим, он струсил, мерзавец! Но ведь и мне только что хотелось вот так же уткнуться лицом, втиснуться в землю, – а там будь что будет.

Я подскочил к нему:

– Джильбаев!

Он вздрогнул, оторвал от снега землисто-бледное лицо.

– Подлец! Стреляй!

Он схватил полуавтомат, прижал к плечу, торопливо дал очередь. Я сказал:

– Целься спокойно. Убивай.

Он взглянул на меня. Глаза были всё ещё испуганные, но уже разумные. Он тихо ответил:

– Буду стрелять, аксакал» [Бек, 1960, с. 167].

И любовь Бауыржана к своему народу, к его лучшим проявлениям была взаимной. И потому он остался и остаётся в народной памяти как народный герой.

Этнические установки Бауыржана одухотворялись установками более высокого уровня – его социальными, патриотическими установками. Наиболее ярко это качество – доминирование принципиальных и социальных установок над этническими – проявилось в ситуации с самострелом Барамбаева, его земляка-казаха. Как известно, он назначил вместо Барамбаева командиром отделения солдата этого отделения, а отделению приказал расстрелять перед строем своего бывшего командира [Бек, 1960, с. 23–28].

Наиболее трудными для психологического анализа являются **межличностные установки** Бауыржана (см. табл. 5).

*Табл. 5 – Признаки установок межличностного уровня*

<b>Межличностные установки</b>	
<b>Брать ответственность за отношения</b>	<b>Не брать ответственность за отношения</b>
1) <b>лёгкий</b> , общительный, доступный, коммуникабельный, располагающий к себе, уживчивый, тактичный, вежливый	1) <b>тяжёлый</b> , необщительный, замкнутый, некоммуникабельный, неприятный, непокладистый, бестактный, грубый

2) <b>честный</b> ; верный, непритворный, искренний; правдивый	2) <b>нечестный</b> , бессовестный; вероломный, неверный, двоедушный; фальшивый, лицемерный; лживый
3) <b>простодушный</b> , доверчивый	3) <b>хитрый</b> , подозрительный
4) <b>добрый</b> , сердечный, ласковый, заботливый, отзывчивый, доброжелательный	4) <b>злой</b> , бессердечный, грубый (строгий), отстранённый, безразличный; равнодушный; агрессивный, недоброжелательный
5) <b>бескорыстный</b> , благодарный	5) <b>корыстный</b> , жадный; неблагодарный

С одной стороны, он – настоящий мужчина, выдающийся полководец, если не получивший вовремя заслуженных наград, то из-за своего прямого и бескомпромиссного характера. Это чувствовали все, кто был с ним рядом. И признавали его мужество, даже если оно им и не нравилось.

Но сближался Бауыржан только с теми, с кем чувствовал душевное родство.

С другой стороны, по поводу отношений с женщинами такой безупречности поведения точно не обнаруживается.

В порыве хорошего настроения он говорит о себе как о мужчине, умевшем вызывать у красивых женщин любовь к себе, говорит о себе как баловне судьбы: «С глупцами мне некогда глупить. Я – писатель, я – историк, я – учёный! Я многожёнec, мне Бог не отказал в свойстве влюблять в себя красавиц. Завидуйте! Я баловень судьбы!» [Полюбите, 2005].

Но в женщинах, в их сущности Бауыржан не разбирался, а если что-то и понял – то ближе к концу жизни. Какие основания имеются для того, чтобы говорить так?

Он был трижды женат, но покоя не обрёл ни с одной женщиной. Хотя был женат трижды, но прочных межличностных отношений ни с одним лицом противоположного пола сложить не смог.

Процитируем сына Бауыржана: «Той лебединой верности, что была присуща Жамал, матери его единственного сына, он не нашел ни в одной из своих многочисленных подруг. Они были больше озабочены земными проблемами. В первую очередь тем, как бы при помощи Баурджана Момыш-улы пристроить получше своих детей. Однажды он в сердцах бросил: самая кровадная волчица та – у которой есть свои волчата».

По словам писателя Дмитрия Снегина, боевого друга Бауыржана Момышулы, тот однажды высказался: «Ей надо было умереть, чтобы я с болью в душе осознал: люблю ее одну, уважаю ее одну, не хватает ее одной...»

Специалисту по семейным сценариям может показаться интересным, что единственный сын Бауыржана тоже не разбирался в женщинах. Речь идёт о восприятии Бахытжаном своей сводной сестры. Он пишет:

«В Москве живет моя сестра Елена Бауыржановна Коркина, – говорит Бахытжан Момыш-улы. – Однажды, когда я уже учился в 10-м классе, отец

повез меня в Москву. Сразу по приезде мы поехали в Столешников переулок. Открыла нам высокая статная женщина. Увидев отца, со словами: “Больше не приходи. Она не твоя дочь”, – она захлопнула дверь. Отец почернел лицом, но ни по дороге в гостиницу, ни за обедом не проронил ни слова.

Но тем не менее мы с Леной стали переписываться с того момента. Сестра окончила Литинститут, занимается изучением творчества Цветаевой.

В Алматы она первый раз приехала в 2006 году. О ее порядочности, о том, что она дочь своего отца, говорит такой факт. Я выслал ей деньги на дорогу. Через некоторое время сестра позвонила: “Бахыт, я купила билеты туда и обратно, но осталась еще куча денег. Можно я куплю чемодан на колесиках и доеду до аэропорта на такси?”» [Люблю ее одну, 2014].

Обратим внимание на три ключевые детали.

Первая деталь. «Высокая статная женщина сказала, увидев Бауыржана: – Это не твоя дочь, – и закрыла дверь».

В словах «Это не твоя дочь» содержится два смысла: 1) эта дочь не от тебя; 2) это не твоя, а моя дочь. Я родила её для себя.

Первый вариант нам представляется психологически менее достоверным, нежели второй. Какой смысл женщине признаваться в том, что она одновременно встречалась с разными мужчинами? Женщины такого рода не любят открытости. Обычно они предпочитают выглядеть «загадочными».

Второй вариант: «2) это не твоя, а моя дочь. Я родила её для себя», – думается, психологически более достоверен. Но в таком случае герой казахского народа выступил лишь в унижительном качестве донора. Он это понял сразу. Потому и почернел лицом, потому и не проронил ни слова.

А вот сын того, что его отца унизили, не понял.

Вторая деталь. Она проглядывает в следующих словах сына Бауыржана о своей сводной сестре:

«В Алматы она первый раз приехала в 2006 году. О ее порядочности, о том, что она дочь своего отца, говорит такой факт. Я выслал ей деньги на дорогу. Через некоторое время сестра позвонила: “Бахыт, я купила билеты туда и обратно, но осталась еще куча денег. Можно я куплю чемодан на колесиках и доеду до аэропорта на такси?”».

Бахытжан искренне думал, что данный эпизод говорит о том, что его сводная сестра – дочь своего отца, такая же, как отец, великодушная. Но разве это так? Женщина едет в гости без денег, на деньги принимающей стороны, на деньги вовсе не миллионеров. Вопрос, ответ на который не известен: она вернула эти потраченные ею сверх билетов деньги? Пусть даже через несколько лет? Ну что вы! Так у культурных людей не принято! Она эти чужие, как бы лишние деньги просто посчитала своими. И присвоила. А её вопрос по телефону: «Бахыт, я купила билеты туда и обратно, но осталась еще куча денег. Можно я куплю чемодан на колесиках и доеду до аэропорта на такси?» – был рассчитан на доверчивых и простодушных людей.

Бахытжан в данном случае таким и оказался. Отдав деньги, он при этом женщину, воспользовавшуюся его простотой и великодушием, – посчитал

прекрасной. Разве он мог как воспитанный человек ответить «нет»? Конечно, не мог! А она данный вопрос, следует полагать, больше с ним не обсуждала. «Ну мы же не меркантильные люди, в конце концов!»

Так и вспоминается бессмертная фраза из кинофильма «Брат 2»: «Молодой человек! Мы, русские, не обманываем друг друга!»

Если исходить только из того, что уважаемый Бахытжан рассказал в данном случае, то из этого эпизода следует лишь одно: им как воспитанным и великодушным человеком просто попользовались, а его сводная сестра – копия не своего отца, а своей матери.

Имеется и третья существенная деталь в рассказе Бахытжана. «Сестра окончила Литинститут, занимается изучением творчества Цветаевой».

Если Бауыржан воевал за свою великую Родину – Советский Союз, то сводная сестра Бахытжана – поклонница творчества Цветаевой, психически больного человека, известного к тому же своими антисоветскими взглядами [Пузырёв, 2017]. Это ещё раз подтверждает мысль о том, что его сводная сестра – копия не своего отца, а своей матери. Разница для понимающего человека колоссальная.

Неумение разбираться в женщинах, получается, – своего рода проявление семейного сценария и легендарного Бауыржана, и искренне уважаемого нами прекрасного писателя, его сына.

### Личностные установки Бауыржана Момышулы (табл. 6).

Табл. 6 – Признаки установок личностного уровня

<b>Личностные установки</b>	
<b>Развиваться, раскрываться</b>	<b>Дегradировать, не раскрываться</b>
1) <b>осознающий свою важность в этом мире, смелый</b>	1) <b>не осознающий своей важности в этом мире, боязливый, трусливый, застенчивый</b>
2) <b>уверенный в себе, спокойный; самостоятельный, весёлый</b>	2) <b>неуверенный в себе, беспокойный, нервный, зависимый, беспомощный, тоскливый</b>
3) <b>умный, ориентирующийся на истину, сообразительный, внимательный, дальновидный, серьёзный, точный, образованный, просвещённый</b>	3) <b>глупый, ориентирующийся на авторитеты; бестолковый, рассеянный, близорукий, легкомысленный, неаккуратный, невежественный, непросвещённый</b>
4) <b>одарённый, талантливый (даровитый, обладающий талантом)</b>	4) <b>бездарный (лишённый таланта, одарённости)</b>
5) <b>творческий, интересный, инициативный, деятельный, трудолюбивый, умелый</b>	5) <b>нетворческий, занудный, пассивный, ленивый, неумелый</b>

Развивался ли Бауыржан? Да, он развивался постоянно: его батальон был его воинской академией. Они учились вместе друг у друга – и батальон у Бауыржана, и Бауыржан у батальона. Эта мысль неоднократно и предельно ясно обозначена в книге «Волоколамское шоссе». Не будем на ней останавливаться.

Это была творческая личность. К его юбилею было издано 50 томов его сочинений на двух языках – русском и казахском.

Отметим следующее: для Бауыржана принципиально важно было держать перед собой светлый образ Учителя.

Таковыми Учителями для него был Иван Васильевич Панфилов, Василий Иванович Чапаев, Иосиф Виссарионович Сталин.

Если фигура первого для всех очевидна, второго – достаточно прозрачна, то с третьим именем многие не согласятся. Тем не менее, это так.

Чему учил Панфилов своего ученика? – «Нельзя воевать грудью пехоты... Береги солдата. Береги действием, огнем...» [Бек, 1960, с. 99–100] И Бауыржан следовал завету Учителя.

В книге «Волоколамское шоссе» не раз показывается трепетное отношение Панфилова к своему ученику – Бауыржану МомышУлы. Вовсе не случайно «спираль Момышулы» называют также «петлёй Панфилова». Так что фигура первого Учителя для многих бесспорна.

У Бауыржана был и второй Учитель – Василий Иванович Чапаев. Как известно, Иван Васильевич Панфилов воевал в 25-й стрелковой дивизии, которую легендарный Василий Иванович Чапаев возглавлял. Идентификация с Чапаевым проглядывает в папахе, бурке, кавалерийской сабле Бауыржана. Известно также, что Момышулы часто называли казахским Чапаевым. И здесь особых возражений не предвидится.

Бауыржану приписывают неприятие Сталина. Думается, это следование нынешней моде – исказить реальность в угоду господствующим настроениям. Подобные суждения принадлежат людям, исповедующим точку зрения, по которой великую Войну советский народ выиграл-де вопреки руководству Сталина. Эта точка зрения смахивает на представления, что батальон Момышулы добивался боевых успехов вопреки усилиям своего командира.

Об уважительном отношении Бауыржана Момышулы к Сталину говорит его документально зафиксированная речь в литовском городе Прене перед воинами 23-го гвардейского полка 28 сентября 1945 г. – о порядке долгожданной демобилизации. Эта речь сохранилась по стенограмме. Только лишь отрывок:

«...вы – участники исторических событий, великих дел, вы – рядовые мастеровые победы.

В одном из своих выступлений генералиссимус Советского Союза товарищ Сталин простых советских людей назвал винтиками и говорил: «...что бы мы, маршалы и генералы, представляли из себя, если бы не эти винтики». Когда он говорил так, то имел в виду бойца и сержанта, которые, рискуя жизнью, перенесли на собственных плечах все тяготы войны, на поле боя твори-

ли победу с автоматом и винтовкой в руках. Когда он говорил так, то имел в виду полуголого, полубосого, полуголодного рабочего у станка, который давал нам свою продукцию, оружие, боеприпасы. Когда он говорил так, то имел в виду наших братьев, отцов, матерей, жен и сестер, которые полуголые, полубосые, полуголодные обрабатывали наши поля и давали нам хлеб».

Как видим, здесь, в этом выступлении, чётко проступает позиция Бауыржана, основанная на ясном понимании социальной реальности. А эта социальная реальность заключалась в том, что без Сталина не было бы и Победы. Не было бы Победы потому, что он опирался на поддержку всего советского народа.

Эти три человека: Иван Васильевич Панфилов, Василий Иванович Чапаев и Иосиф Виссарионович Сталин – и были Учителями Бауыржана Момышулы, благодаря которым он и добивался своих побед.

И ушёл он с военной службы в 1955 году – когда Сталина в живых уже не было. Выходит, при Сталине он считал возможным служить? А вот при демократах и иже с ними служение народу в качестве военного для него оказалось невозможным.

Бауыржану некоторые иногда готовы приписать угодничество перед вождём, желание подольститься к Сталину. – И всё для того, чтобы доказать, что Сталин-де был не очень хорошим человеком. Но подобные суждения противоречат общеизвестному факту: Бауыржан никому не льстил в принципе. Он никогда никому не льстил. Люди, говорящие о желании Бауыржана подольститься, угодить Сталину, тем самым говорят не о Бауыржане – они говорят о себе.

Выбор в качестве Учителя достойного человека – залог успехов ученика. И Бауыржан оказался достойным учеником. Вот что было написано в его наградном листе:

*«...Так, будучи командиром батальона 1073 сп., он провел 27 боев в условиях маневренной обороны под Москвой в 1941 году. Отрываясь от дивизии, с целью выполнения задач в тылу противника, он 5 раз успешно выполнял поставленные задачи в условиях окружения и умело выводил свой батальон и приданное ему подразделение на соединение с основными частями, сохранив людей и технику» [Г.Кулакова, 2015].*

Завершается наш анализ рассмотрением **физических установок** Бауыржана Момышулы.

Табл. 1 – Признаки установок физического уровня

<b>Физические установки</b>	
<b>Жить</b>	<b>Умереть</b>
1) <b>доверяющий миру</b> , сильный	1) <b>не доверяющий миру</b> , слабый
2) <b>оптимистичный</b> , весёлый, жизнерадостный	2) <b>пессимистичный</b> , грустный, тяжёлый



3) характеризующийся избытком энергии, <b>энергичный</b> , резвый, жизнерадостный	3) характеризующийся недостатком (энергии), <b>неэнергичный</b> , безжизненный, вялый
4) живой, <b>здоровый</b> (обладающий здоровьем), нормальный, плодovitый, многодетный, долго живший	4) мёртвый, <b>больной</b> (страдающий какой-либо болезнью), болезненный, некрасивый, бесплодный, малодетный, мало живший
5) <b>красивый</b>	5) <b>уродливый</b> , безобразный

Что здесь можно сказать о Баурджане Момыш-Улы? Во-первых, он сам и после войны сохранял хорошую физическую форму. Об этом есть свидетельства многих уважаемых людей. Так, в 1963-м году, встречая Бауыржана в аэропорту Гаваны, Рауль Кастро, министр обороны Кубы, сказал: «Впервые вижу генерала без наград и живота» [Великие тайны, 2012].

Во-вторых, Бауыржан Момышулы постоянно требовал хорошей физической формы от подчинённых, за счёт воинского духа и воинской дисциплины преодолевать подчас невероятную физическую усталость. Примеров тому множество.

В-третьих и самых главных, физические установки подчинённых он встраивал как фундамент в установки самых высоких, в частности, социального, принципиального и интегративного уровней. Особенно хорошо это показано в повести А.Бека «Волоколамское шоссе». Приведу прямую речь Бауыржана (прошу извинить за продолжительность цитаты):

«— А ты как ответишь?

— Родина? Это наше Советское правительство... Эта... Ну, взять, скажем, Москву... Мы ее вот сейчас отстаиваем. Я там не был... Я ее не видел, но это Родина...

— Значит, Родины ты не видел?

Он молчит.

— Так что же такое Родина?

Стали просить:

— Разъясните!

— Хорошо, разъясню... Ты жить хочешь?

— Хочу.

— А ты?

— Хочу.

— А ты?

— Хочу.

— Кто жить не хочет, поднимите руки.

Ни одна рука не поднялась. Но головы уже не были понурены — бойцы заинтересовались. В эти дни они много раз слышали: "смерть", а я говорил о жизни.

— Все хотят жить? Хорошо.

Спрашиваю красноармейца:

– Женат?  
– Да.  
– Жену любишь?  
Сконфузился.  
– Говори: любишь?  
– Если бы не любил, то не женился.  
– Верно. Дети есть?  
– Есть. Сын и дочь.  
– Дом есть?  
– Есть.  
– Хороший?  
– Для меня не плохой...  
– Хочешь вернуться домой, обнять жену, обнять детей?  
– Сейчас не до дому... надо воевать.  
– Ну а после войны? Хочешь?  
– Кто не захочет...  
– Нет, ты не хочешь!  
– Как не хочу?  
– От тебя зависит – вернуться или не вернуться. Это в твоих руках. Хочешь остаться в живых? Значит, ты должен убить того, кто стремится убить тебя. А что ты сделал для того, чтобы сохранить жизнь в бою и вернуться после войны домой? Из винтовки отлично стреляешь?  
– Нет.  
– Ну вот... Значит, не убьешь немца. Он тебя убьет. Не вернешься домой живым. Перебегаешь хорошо?  
– Да так себе.  
– Ползаешь хорошо?  
– Нет.  
– Ну вот... Подстрелит тебя немец. Чего же ты говоришь, что хочешь жить? Гранату хорошо бросаешь? Маскируешься хорошо? Окапываешься хорошо?  
– Окапываюсь хорошо.  
– Врешь! С лентой окапываешься. Сколько раз я заставлял тебя накат раскидывать?  
– Один раз.  
– И после этого ты заявляешь, что хочешь жить? Нет, ты не хочешь жить! Верно, товарищи? Не хочет он жить?  
Я уже вижу улыбки, – у иных уже чуть отлегло от сердца. Но красноармеец говорит:  
– Хочу, товарищ комбат.  
– Хотеть мало... желание надо подкреплять делами. А ты словами говоришь, что хочешь жить, а делами в могилу лезешь. А я оттуда тебя крючком вытаскиваю.

Пронесся смех, первый смех от души, услышанный мною за последние два дня. Я продолжал:

– Когда я расшвыриваю жидкий накат в твоём окопе, я делаю это для тебя.

Ведь там не мне сидеть. Когда я ругаю тебя за грязную винтовку, я делаю это для тебя. Ведь не мне из нее стрелять. Все, что от тебя требуют, все, что тебе приказывают, делается для тебя. Теперь понял, что такое Родина?

– Нет, товарищ комбат.

– Родина – это ты! Убей того, кто хочет убить тебя! Кому это надо? Тебе, твоей жене, твоему отцу и матери, твоим детям!

Я не употреблял термина "инстинкт", но взывал к нему, к могучему инстинкту сохранения жизни. Я стремился возбудить и напрячь его для победы в бою.

– Враг идет убить и тебя и меня, – продолжал я. – Я учу тебя, я требую: убей его, сумей убить, потому что и я хочу жить. И каждый из нас велит тебе, каждый приказывает: убей – мы хотим жить! И ты требуешь от товарища – обязан требовать, если действительно хочешь жить, – убей! Родина – это ты. Родина – это мы, наши семьи, наши матери, наши жены и дети. Родина – это наш народ. Может быть, тебя все-таки настигнет пуля, но сначала убей! Истреби, сколько сможешь! Этим сохранишь в живых его, и его, и его (я указывал пальцем на бойцов) – товарищей по окопу и винтовке! Я, ваш командир, хочу исполнить веление наших жен и матерей, веление нашего народа. Хочу вести в бой не умирать, а жить! Понятно? Все! Командир роты! Развести людей по огненным точкам.

Я желал, чтобы все, готовившие себя к первому бою, уверились: жестокая правда войны не в слове "умри", а в слове "убей"» [Бек, 1960, с. 32–35].

Подводя итоги проведённому исследованию, отметим несомненное доминирование у Бауржана Момышулы конструктивных установок высших уровней, что и позволило ему стать победителем, настоящего Героем.

## Литература

Бек А.А. Волоколамское шоссе. Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1960. 248 с.

Великие тайны великих людей – Бауржан Момышулы. Ч. 2. Фильм о Бауржане Момышулы из цикла передач «Великие тайны великих людей». 2012 г. (На русском языке) [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.youtube.com/watch?v=xXV4UKLC7nE&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=xXV4UKLC7nE&feature=emb_logo) (Дата доступа: 06.04.2020).

Кулакова Г. Бауржан Момышулы – легендарный Батыр / Размещено на сайте: 22.12.2015 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://vcbs.ru/Памятные-даты/baurzhan-momyshuly-legendarnyj-batyr.html> (Дата доступа: 06.04.2020).

«...Люблю ее одну, не хватает ее одной». Бауржан Момышулы. Февраль 3, 2014 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.altyn-orda.kz/lyublyu-ee-odnu-ne-xvataet-ee-odnoj-baurzhan-momyshuly/> (Дата доступа: 06.04.2020)

Оспан Б. Легенда по имени Бауыржан [Электронный ресурс] // Журнал «Почему я горжусь, что я казах». № 6. 10 февраля 2016. – URL: [http://gonzo.kz/blog/3477-legenda\\_po\\_imeni\\_bauyirjan](http://gonzo.kz/blog/3477-legenda_po_imeni_bauyirjan) (Дата доступа: 06.04.2020)

Полюбите моего Бауржана: История о необычной и трагической судьбе Бауыржана Момышулы. Производство: "IG Company", 2005. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=39U4-Fdu6dM>

Пузырёв А.В. Пирамида установок и способ определения созидательного или разрушительного характера текста массовой песни // Психология XXI столетия: Теория. Эксперимент. Социальная практика: Материалы Международного конгресса (Кострома, 10-13 сентября 2009 года). Т. II. М.; Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. С. 346–352.

Пузырёв А.В. Прологомены к эстетике языка и оценка содержательной основы массовых песен: учебное пособие к курсам «Социальная психология», «Теория и практика массовой информации», «Психология массовой коммуникации», «Психология журналистики». Ульяновск: УлГТУ, 2010. 123 с.

Пузырёв А.В. Пирамида установок и экспертная оценка художественного текста // Седьмая волна психологии. Вып. 8 : Сборник по материалам 10 международной научно-практической конференции «Интегративная психология: теория и метод» / Ред. Козлов В.В. Ярославль : ЯрГУ, 2011. С. 278-284.

Пузырёв А.В. Законы судьбы в аспекте пирамиды установок (на материале сериала «Игра престолов») // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты: Материалы XIV-й Международной научной конференции (Ульяновск, 13-16 мая 2014 г.) / Отв. ред. проф. А.В. Пузырёв. М.: Ин-т психологии РАН, Ин-т языкознания РАН, Институт русского языка РАН; Ульяновск: Ульяновский гос. ун-т, 2014. С. 101-113. (В соавторстве: И.С. Гуренко, Е.В. Чанаева).

Пузырёв А.В. Установка *болеть* как социально-психологическое явление : Автореферат ... канд. психол. наук / спец. 19.00.05 – социальная психология (психологические науки). М. : МГОУ, 2015. 25 с.

Пузырёв А.В. Онтогенез пирамиды установок // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты: Материалы XVI-й Международной научной конференции (Орехово-Зуево, 11-13 мая 2016 г.) / Отв. ред. проф. А.В. Пузырёв. М.: Ин-т языкознания РАН; Орехово-Зуево: ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2016. С. 30–42.

Пузырёв А.В. Сложная судьба Марины Цветаевой в психобиографическом аспекте // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты: Материалы XVII-й Международной научной конференции (Орехово-Зуево, 17-19 мая 2017 г.) / Отв. ред. проф. А.В. Пузырёв. М.: Ин-т языкозна-

ния РАН; Орехово-Зуево: ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2017. С. 19–36.

Шнеер А. Израильский историк Арон Шнеер о памяти, о книге «Волоколамское шоссе», о комбате Б.Момышулы [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=3&v=eZFEhXrImHQ&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=eZFEhXrImHQ&feature=emb_logo) (Дата доступа: 06.04.2020)

Докт. филол. наук Т.Е. Владимирова (Москва)  
yusvlad@rambler.ru

## КОНЦЕПТЫ СУДЬБЫ, ВЕРЫ И СОВЕСТИ В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В. ГРОССМАНА «ЖИЗНЬ И СУДЬБА»)

Приступая к раскрытию концептуальных основ русского языка и сформировавшейся на его основе культуры, обратим внимание на следующий факт. Русский язык, один из самых молодых в индоевропейской языковой семье, сохраняет связь со своими корнями.

В подтверждение рассмотрим концепт «судьба», образованный от общеслав. корня \*sōdъ ‘суд’, который возник в результате сложения индоевр. приставки \*som- ‘с, от, в продолжение’ и корня \*dhē- ‘устанавливать в бытии (о богах)’ [Бенвенист, 1995, с. 330]. Однако в «Слове о полку Игореве», освященном судьбе «русской земли» и ее князей, лексема *судьба* отсутствует, уступив место концептам «суд» и «Суд Божий» как имеющим большой смысловой потенциал: *Ни хытру, ни горазду, ни пытьцю горазду суда Божія не минути!; Бориса же Вячеславличя слава на судъ* (т.е. на смерть) *приведе* (здесь и далее выделено – Т.В.). С утверждением православной веры в языковое сознание вошли также концепты «Страшный суд», «Судный день» и «совестные суды», а со временем и понимание того, что «только согласие с совестью дает удовлетворение в итоге этой жизни» (Д. Гранин).

Особую значимость в раскрытии избранной темы приобретает роман В. Гроссмана о Великой Отечественной войне «Жизнь и судьба», где концепты «судьба» и «суд» образуют обширное, эмоционально, экспрессивно и экзистенциально «заряженное» смысловое поле (более 150 репрезентаций), где, *судьба* выступает как

а) **таинственная сила, которая управляет человеком, лишая его свободы и умаляя в нем деятеля:** *Видимо, судьба судила, чтобы весь этот день был тяжелым; А она сидит беспомощная, ждет своей судьбы;*

б) **вера в Бога и надежда на него:** *... казалось, она стоит перед Богом, и в его воле сказать ей слово жизни либо слово смерти, и вот он на миг замешкался, не решил еще, жить ее сыну или умереть;*

в) **причастность к общей судьбе:** *теперь ей легче и лучше будет дышаться среди людей, объединенных одной судьбой, трудом, горем;*

г) **неотвратимое возмездие:** *Приходит пора Страшного Суда; Судный день* подходил к концу, и уже нельзя было различить улыбки на лице застреленного солдата;

д) **голос собственной совести:** *Лишать человека права на совесть – это ужасно. И если человек находит в себе силу поступить по совести, он чувствует такой прилив счастья; Какая-то ясная, пронзительная уверенность в том, что он переживает час нового, счастливого перелома своей судьбы, охватила его.*

В этой связи отметим, что лексема *совесть*, восходящая к общеславянскому \**sъvěstь* '(по)знание, получаемое вместе с кем-либо', с утверждением Православия стала восприниматься как 'внутренний закон, данный человеку Богом' [Черных, 1993, с. 184].

Таким образом, русская ментальность расширила поле концептов «суд» и «судьба», включив него совесть как голос Высшего Судии и веру в Бога как присущую человеческой природе. В подтверждение приведем фрагмент текста (в сокращении), где главный герой, считавший себя атеистом, осознав, что он сделал важное открытие, ощутил присутствие Бога: *Он не верил в Бога, но почему-то в эти минуты казалось, – Бог смотрит на него. Никогда в жизни не испытывал он такого счастливого и одновременно смиренного чувства. Он не думал о Боге, не думал о матери, но они были рядом с ним. «Как мне хорошо, я счастлив», – подумал он.*

Примечателен и сделанный автором вывод: *В страшное время человек уж не кузнец своего счастья и мировой судьбе дано право миловать и казнить, возносить к славе и погружать в нужду, и обращать в лагерную пыль, но не дано мировой судьбе, и року истории, и року государственного гнева, и славе, и бесславию битв изменить тех, кто называется людьми, и ждет ли их слава за труд или одиночество, отчаяние и нужда, лагерь и казнь, они проживут людьми и умрут людьми, а те, что погибли, сумели умереть людьми, – и в том их вечная горькая людская победа над всем величественным и нечеловеческим, что было и будет в мире, что приходит и уходит.*

Предпринятое рассмотрение концептов «судьба» и «суд» свидетельствует о «глубине нашей памяти» и ее экзистенциально-онтологической наполненности (подробнее об этом см. в [Владимирова, 2018]). В этом контексте заметим, что в некоторых славянских языках возникли новые слова: в белорусском – «лѣс», в польском – «łos», в украинском – «приречення», утратившие связь с концептом «суд». А в польском и чешском языках совесть «предстает как чувство, которым можно управлять, поскольку представление о связи человека с Богом в нем не актуализировано. При этом чешское *svědomí* трактуется как «информация о нравственности, усвоенная сознанием», а польское «*sumienie*» – как «свидетель» мыслей и поступков, который «вершит суд» [Стефаньский, 2007, с. 131].

Подведем итоги. Понимание судьбы, совести и веры, характерное для русской концептуализации личностного бытия, не только сохраняет прямую или опосредованную связь с судом, но актуализируют в сознании образ Выс-

шего наадресата, который может ассоциироваться с «Богом, абсолютной истиной, судом беспристрастной человеческой совести, народом, судом истории, наукой» [Бахтин, 1979, с. 305], но он создает духовную направленность русского мировосприятия.

### Литература

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.

Бенвенист Э. Словарь индоевропейских социальных терминов. М.: Прогресс-Универс, 1995. 456 с.

Владимирова Т.Е. Русский дискурс в межкультурной коммуникации: Экзистенциально-онтологический подход. 3-е изд. М.: ЛЕНАНД, 2018. 320 с.

Стефаньский Е. Концепт «совесть» в русской, польской и чешской литературах // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. № 11 (72). С. 124–132.

Черных П.Я. Историко-этимологический словарь русского языка. Т. 2. М.: Русский язык. 1993. 559,[1] с.

Канд. филол. наук Т.В. Демидович (Волгоград)  
demidovicht@mail.ru

### ОБРАЗ ВОЕННОГО ВРАЧА В ЛИТЕРАТУРЕ О ВОЕННО-МОРСКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ

С самого начала своей деятельности Военно-морская медицинская академия (ВММА), сформированная в 1940 году, стала центром научно-практических исследований, проводившихся в интересах Военно-Морского Флота. На кафедры ВММА были приглашены лучшие силы морфака, третьего ЛМИ, был объявлен конкурс на свободные кафедры. Преподаватели воспитывали в курсантах чувство патриотизма, верности клятве Гиппократова и личной ответственности за выполнение врачебного долга.

Первый год вхождения в медицину. Набор основных научных дисциплин: физика, пять химий, биология, но доминанта одна – анатомия. В курсантской среде бытовала поговорка: *Сдашь анатомию – можно жениться*, по аналогии с поговоркой: *Сдал сопромат – можно жениться*, распространенной в технических вузах.

Анатомия в ВММА была представлена профессором Борисом Алексеевичем Долго-Собуровым – учеником В.Н. Тонкова – автора знаменитого учебника по анатомии. До конца жизни ученый возглавлял кафедру нормальной анатомии. По воспоминаниям выпускников академии, помимо лекции Долго-Собуров постоянно посещал практические занятия, держа в руках свой кондуит, где поименно значились все курсанты. Звучал слегка заикающийся

голос – *Ааа скажите, товарищ курсант...* и далее следовал вопрос. Неудовлетворительный ответ фиксировался в кондуите и припоминался на зачетах и экзаменах. Курсанты уважали и побаивались знаменитого преподавателя. *Профессор Долго-Сабуров слегка заикался, что не мешало ему интересно читать лекции по такому, казалось бы, сухому предмету, как анатомия. На первой же лекции он пристально посмотрел на нас сквозь толстые стекла в тонкой золотой оправе и заявил: «К-кто не сдаст анна-т-томию, – п-перейдѣт на с-следующий к-курс т-только через мой т-труп... Никто не желал «трупа» знаменитого профессора, да и учиться плохо было как-то стыдно перед товарищами, так что «одолевали» программу всерьѣз, –* пишет выпускник ВММА А.М. Соколовский в очерке «Мы – курсанты 41 года» [Соколовский, 1990, с. 56].

В романе Е.Л. Баренбойма «Доктора флота» анатом Долго-Сабуров легко угадывается в профессоре Черкасове-Дольском: Васятка сидел в первом ряду и слушал, открыв рот. Больше половины того, что говорил профессор анатомии Черкасов-Дольский, было непонятно. Васятка ловил знакомые слова и настойчиво пытался понять значение длинных фраз профессора, но смысл их ускользал. Кроме того, профессор немного заикался, от этого слова приобретали странное звучание и понять их было еще труднее. Но все же до самого конца лекции Васятка ни на секунду не позволил себе отвлечься или подумать о чем-либо другом. Большинство ребят старательно вели конспекты. Он тоже пробовал, но получалась какая-то чепуха, какой-то бессмысленный набор слов, и Вася бросил писать, а только внимательно слушал <...> – Узнайте, Юленька, кто это с-сидит перед самой кафедрой и смотрит на меня, будто на пророка Магомета? – говорил Черкасов-Дольский своей лаборантке. – Белобрысенький т-такой, голубоглазый. За двадцать лет преподавания я не припоминаю с-случая, чтобы скучные лекции по остеосиндесмологии кто-нибудь еще слушал с таким вниманием. – Это курсант Петров, – уже в следующем перерыве докладывала хорошенькая рыженькая лаборантка. – Он приехал из далекой тайги и принят по личному распоряжению Ворошилова. – Вы успокоили меня, Юленька. Я так и предполагал, – Черкасов-Дольский засмеялся. – Нормальный курсант не станет слушать т-такой материал с разинутым ртом [Баренбойм, 1985, с. 62].

Евсей Львович Баренбойм, выпускник ВММА, пишет: Со слов старшекурсников было известно, что Черкасов-Дольский крупнейший в стране анатом, автор десятка книг и сотен научных работ, с одного взгляда может отличить правую лапу медведя от левой. Он великолепный рисовальщик, палеонтолог, сочиняет стихи [Баренбойм, 1985, с. 79]. Благодаря профессору и его ассистенту анатомия прочно вошла в головы курсантов. По их словам, если ночью разбудить любого курсанта взвода, он без запинки отбарабанит, чем ограничена крылонебная ямка, какие связки укрепляют коленный сустав, и в какой угодно последовательности перечислит двенадцать пар черепно-мозговых нервов [Баренбойм, 1985, с. 85].



Профессор Б.А. Долго-Сабуров был не только великолепным анатомом, но и отличным организатором. Во время эвакуации академии в г. Киров, он блестяще оборудовал свою кафедру. Создал уникальную коллекцию черепов, которая и сейчас используется для написания научных работ.

Военно-морская медицинская академия имела короткую, но очень яркую историю. Как комета пронеслась она в жизни нашей страны, определив на целые десятилетия пути развития проблемных направлений военной и военно-морской медицины. Такие результаты деятельности ВММА ни в коем случае не могут быть забыты и положены на архивные полки. Выпускники ВММА навсегда сохранили к ней и к своим наставникам: командирам и преподавателям, чувство глубочайшего уважения и благодарности.

### Литература

Баренбойм Е.Л. Доктора флота: Роман. Р.: Лиесма, 1985. 574 с.

Довгуша В.В., Осокин М.В. Военно-морские доктора-подводники (сборник воспоминаний) [Электронный ресурс]. – URL: <http://vit-dovgusha.ru/voenno-moskie-doktora-podvodniki-sbornik-vospominaniy> (дата доступа: 09.05.2020)

Зальцман Г.Л. Воспоминания [Электронный ресурс]. – URL: <http://zaltsmangl.ru/index.html> (дата доступа: 09.05.2020)

Копанев А.Н. Воспоминания. [Электронный ресурс]. – URL: <https://iremember.ru/memoirs/krasnoflottsikopanev-aleksandr-nikolaevich/> (дата доступа: 09.05.2020)

Соколовский А.М. Мы – курсанты 41 года: Очерк о фронтовом курсе Военно-морской медицинской академии. Л.: Лениздат, 1990. 208 с.

*Канд. филол. наук М. Г. Луннова (Пенза)  
lunnovamg@mail.ru*

### ВОЕННАЯ ЛЕКСИКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Ю. БОНДАРЕВА

Великая Отечественная война уже многие годы привлекает неизменное активное внимание, она родила литературу, которая не убывает, хотя и уходит поколение воевавших; она уже проделала ту великую работу в сознании и исторической памяти народа, которая обещает появление шедевров, созданных и талантом тех, для кого минувшая война будет историей, прошлым отцов, а не опытом собственной жизни.

Одной из серьезных попыток описания военной лексики предпринял Ф. П. Филин, в своей докторской диссертации [Филин, 1949, с. 67] он рассматривает некоторые категории военной лексики и фразеологии, но не ставит перед собой задачу полностью и всесторонне охватить этот лексический

пласт, а только ограничивается летописным материалом и приходит к выводам об общей военной терминологии для всех восточных славян.

В качестве объекта исследования военная лексика привлекалась в работах А. Н. Кожина, Ю. А. Бельчикова, Л. В. Горбань и других.

Лексика относится к той сфере языка, которая наиболее точно отражает изменения, происходившие в обществе. Война, несомненно, влияет на развитие языка, его лексическое оснащение, что повлияло на развитие и значимость именно военной лексики в системе русского языка. Так, тема войны актуальна для любого времени, для любого народа, для любого писателя, особенно для Ю. Бондарева, непосредственного участника тех военных событий, поскольку является частью языковой картины мира и исторической памяти нации.

В год празднования 75-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне особенно актуально обращение исследователей к этому пласту лексики русского языка. Это обусловило выбор темы нашей работы.

Военная лексика является важной составляющей лексики русского языка, в том числе и в связи с ее активным использованием в художественной литературе, описывающей события Великой Отечественной войны.

Состав военной лексики в свою очередь можно разделить на две группы: специальную лексику и профессионализмы (жаргонизмы). «Всплеск» обращений к военной лексике приходится на время Великой Отечественной войны.

Исследуя военную лексику в произведениях Ю. Бондарева в семантическом плане, мы разделили её на 12 групп (в отличие от классификации А. Н. Кожина, который выделяет 7 групп «общевоинских терминов» [Кожин, 1975, с. 48–58]): 1) слова, обозначающие лицо по роду военной деятельности (*командир, генерал, лейтенант*); 2) слова, обозначающие военную, в том числе и боевую технику (*танки, снаряды, пулеметы*); 3) слова, обозначающие военные и боевые действия (*бой, патрулирование, атака*) и др. Наибольшее количество исследуемых единиц относятся к словам, обозначающие людские ресурсы, их формирование и военную технику. Чаще всего используются названия лиц по роду деятельности, названия военной техники и военные действия. На их долю приходится около 70 % от общего объема рассматриваемой военной лексики.

На синтаксическом уровне было выявлено, что слова военной семантики чаще всего выполняют роль подлежащих (*Батарея готова к бою!*; *Истребители пикировали впереди эшелона*) дополнений (*Теперь мы начали наступление*; *Что же вы по самолетам не стреляете?*) и обстоятельств (*Уходи в землянку!*; *Пришли в батарею произвести осмотр по форме номер восемь?*). Это объясняется тем, что роль военных слов в произведении чаще относится к предметам и объектам военной жизни (собственно военнотружущие, предметы орудий, маневры, места находжений армии). Отметим, что военная лексика в роли сказуемых чаще всего употребляется в повелительном наклонении – это приказные и командные слова (*Батарея! Выгружайсь! Подтянись!*

*Ближе к орудиям*). Также достаточно часто в произведениях слова, относящиеся к военной лексике, представлены в виде обращений (*Товарищ командующий, кажется, обозначилось окружение дивизии...*) Большое употребление приказных, командных слов и обращений обусловлено правилами военной жизни, поэтому их частое использование в текстах оправдано.

Стилистические функции военных слов у Ю. Бондарева обширны. В первую очередь – это передать колорит исторического периода Великой Отечественной войны, дать речевую характеристику главным и второстепенным персонажам – непосредственным участникам боевых действий: (*Там были страшные бои, самолеты ходили по головам, танки. А они, ополченцы – мальчишки, художники, профессора, – с винтовками на двоих... против этих танков*). Бондарев часто использует в текстах профессиональные жаргонизмы, которые свойственны в речах военных (*самоволка, орудийный передок, дивизионка*). Военная лексика у Бондарева могут служить передачей жизненной философии героя, они также используются в противопоставлении мирной и фронтовой жизни. Поэтому военную лексику в произведениях Ю. Бондарева можно рассматривать на уровне раскрытия глобальных проблем, где раскрывается авторский посыл и его взгляды.

Таким образом, военная лексика в произведениях Ю. Бондарева органично вписывается в повествование, погружает в военную атмосферу. В произведениях писателя происходит своеобразное органичное включение военной лексики в инородное для них стилевое окружение, в первую очередь это речь персонажей и размышления лирического героя.

## Литература

Кожин А. Н. О развитии русского литературного языка в эпоху Великой Отечественной войны // Филологические науки. 1975. № 3. С. 48–58.

Филин Ф. П. Лексика русского литературного языка древнекиевской эпохи // Уч. зап. ЛГПИ им. Герцена. Т. 80. Л., 1949.

*Студентка А.А. Тарасова, канд. филол. наук Е.В.Левичева (Брянск)*  
*usernamefromru@gmail.com ; alexaelena@yandex.ru*

## КЛАССИФИКАЦИЯ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОВ В ПОЭМЕ А.Т.ТВАРДОВСКОГО «ВАСИЛИЙ ТЕРКИН»

Поэму А.Т. Твардовского «Василий Теркин» заслуженно называют народной энциклопедией военной жизни (далее нами указываются номера цитируемых страниц по изданию [Твардовский, 2018]. – А.Т. и Е.Л.). Автор мастерски описывает жизнь простых солдат – разведчиков, связистов, стрелков. При этом простота повествования сопровождается широким использованием устно-разговорной и народно-поэтической речи.

Нельзя представить русский фольклор без пословиц и поговорок, ведь в них заключена многовековая мудрость нашего народа. Поэтому А.Т. Твардовский талантливо использует эти средства выразительности в своем произведении.

В поэме насчитывается более 20 пословиц и поговорок. Отличительная особенность заключается в том, что многие из них являются авторскими, эти выражения не только напоминают пословицы и поговорки по структуре, но и становятся общеупотребительными наряду с русским фольклором.

Стоит отметить, что народность в поэме создается благодаря использованию просторечных слов, элементов частушек и прибауток, фраз, характерных для произведений устного народного творчества. Теркина автор называет «*молодцем*» [С. 152], «*ясным соколом*» [С. 159], «*богатырем, орлом, воином*» [С. 204], Россию – «*землей-матушкой*» [С. 153], «*матерью-старухой*» [С. 189], солдат – «*голубчиками*» [С. 153]. Герой встречается лицом к лицу со стихией – «*вьюгой-завирухой*» [С. 181].

Твардовский подчеркивает, что на войне не выжить «без прибаутки, шутки самой немудреной, <...> без хорошей поговорки или присказки какой» [С. 151]. Тем самым он показывает важность связи русского человека с фольклором, особенно в трудное для Родины время.

В произведение также включены элементы повествования, свойственные сказкам и былинам, в которых мы встречаем могучих богатырей: «*Это присказка покуда, сказка будет впереди*» [С. 157], «*День идет за ночью следом*» [С. 255]. Поединок Теркина с немцем отсылает читателя к битве Пересвета и татарского война Челубея, описанной в «Сказании о Мамаевом побоище»:

*Как на древнем поле боя,  
Грудь на грудь, что щит на щит, —  
Вместо тысяч бьются двое,  
Словно схватка все решит.* [С. 191]

Существует несколько классификаций пословиц и поговорок. Выражения, встретившиеся в поэме, классифицированы по тематическому принципу. Важно подчеркнуть, что некоторые пословицы и поговорки могут относиться к разным категориям. Классификация найденных в тексте выражений по теме высказывания изложена ниже в Таблице 1:

Таблица 1

Тематика	Выражение
Война	<p>«<i>Дальше фронта не пошлют</i>»  «<i>Пушки к бою едут задом</i>»  «<i>У войны короткий путь, у любви далекий</i>»  «<i>Не горюй, у немца это – не последний самолет</i>»  «<i>Не пугай – не победит</i>»</p>

Труд и безделье	<i>«Я от скуки на все руки»</i> <i>«Делу время, час забаве»</i> <i>«Тут не скажешь, я не знаю,</i> <i>не докажешь, что твоя</i> <i>нынче хата с краю»</i>
Быт	<i>«В бане пару не жалей»</i> <i>«На чужбине общий дом –</i> <i>баня натуральная»</i> <i>«Долги ночи, жестки зори</i> <i>в ноябре – к зиме седой»</i>
Стойкость	<i>«Как ни трудно, как ни худо –</i> <i>не сдавай, вперед иди»</i> <i>«Тяжело, но можно жить»</i> <i>«Всех привычек перемена поначалу тяжела»</i>
Судьба	<i>«По которой речке плыть, той и славушку творить»</i> <i>«Не гляди, что на груди, а гляди, что впереди»</i>
Смерть	<i>«Еле-еле душа в теле»</i> <i>«Будем живы – не помрем»</i> <i>«Так пошла ты прочь, косая, я солдат еще живой»</i> <i>«Мертвый дома – где ни есть»</i> <i>«Кому память, кому слава, кому темная вода»</i>

Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее многочисленными являются тематические категории «война» и «смерть», А.Т. Твардовский показывает солдатскую жизнь без прикрас, персонажи в его поэме – реальные люди со своими слабостями и страхами, чья жизнь полна трудностей и лишений. Смерть не обходит стороной даже главного героя, но Теркин справляется с ней благодаря своей любви к Родине. Поэтому и создается впечатление некоторой сказки, где правда и добро всегда побеждают.

И.А.Бунин очень тепло отзывался о поэме: «Это поистине редкая книга: какая свобода, какая чудесная удаля, какая меткость, точность во всем и какой необыкновенный народный, солдатский язык — ни сучка, ни задоринки, ни единого фальшивого, готового, то есть литературно-пошлого слова!» [Бабореко, 2004].

Образ Василия Теркина настолько понравился читателям, что они увековечили его имя в пословицах и поговорках военных лет: «Будь предан России, как Теркин Василий», «Теркин-солдат на все хват», «У Теркина Василия душа красивая».

И спустя десятилетия некоторые фразы Василия Теркина остаются актуальными. Особенно популярными стали фразы: «Нет, мне ордена не надо, я согласен на медаль», «Я солдат еще живой», «Кому память, кому слава, кому темная вода». Это еще раз показывает, что А.Т. Твардовский сумел создать действительно народное произведение, которое не просто стало энциклопедией военной жизни, но и оставило след в сердцах каждого из читателей.

## Литература

Бабореко А.К. Бунин: Жизнеописание. М.: Молодая гвардия, 2004.  
(Жизнь замечательных людей)

Твардовский А.Т. Василий Теркин. Стихотворения. Поэмы. М.: Издательство «Э», 2018.

# ЛОГИКО-СТРУКТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ *ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ*

Докт. филол. наук Е.А. Красина, А.А. Васильева (Москва)  
*elena\_krassuna@mail.ru; vasilyevaaa\_mgimo@mail.ru*

## ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА, ВНУТРЕННЯЯ ФОРМА И СИСТЕМНО-ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ЯЗЫКА

Антиномии В. фон Гумбольдта, позволяющие представить язык в совокупности описания его природы, функций и многообразных проявлений, онтологически связаны с пониманием языка как звуковой формы мысли, которая до языка и без языка предстает «тёмной»: мысль и мышление оказываются аморфными, неструктурированными сущностями. Основой онтологического подхода к системе языка принято считать положение Гумбольдта о том, что «язык есть форма, и ничего, кроме формы», а сам язык обладает внутренней формой, взаимодействующей с духовной, уже – мыслительной материей, и внешней формой, которую образует звуковая материя и условия существования и функционирования языка, т.е. «характер народа», способ его укоренения в действительности [Гердер, 1977, с. 344]. Единство внешней и внутренней формы языка служит инструментом концептуализации и категоризации действительности, осуществляемое языком, в процессе чего и формируется мировоззрение и мировидение, в дальнейшем последнее получает новое обозначение: языковая картина мира.

По В.А. Масловой: «Любой язык в своем генезисе – результат отражения человеком окружающего мира, а не самодовлеющая сила, творящая мир», при этом «неодинаковое членение внеязыкового континуума (...) объясняется неодинаковостью ассоциаций и различиями языкового материала» [Маслова, 2001, с. 61]. Языковая картина мира формирует «мир говорящих на данном языке (...), «совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике»: это своеобразное «пространство значений», (...) куда вплетается национально-культурный опыт конкретной языковой общности» [Песина, 2005, с. 359].

Что же касается собственно языкового компонента в формировании и осмыслении категории *языковая картина мира*, то здесь релевантным фактором, на наш взгляд, служит понятие языковой детерминанты системной лингвистики проф. Г.П. Мельникова. Внешняя и внутренняя детерминанты коррелируют с категориями внешней и внутренней формы языка: если внешняя детерминанта формируется на основе сходств и различий «фрагментов индивидуальной картины мира и их прообразами в реальной действительности», то внутренняя детерминанта опирается на единство коммуникативного ракурса языка и его номинативные смыслы в пределах основной единицы коммуни-

кации – высказывания. Функциональная обусловленность внутренней детерминанты языка – это коммуникативная обусловленность, т.к. язык – это устройство в первую очередь коммуникативное, а не инструмент мышления [Мельников, 2003, с. 105–107].

Это исходный принцип системной типологии, которая раскрывает природу языка и языкового типа. Масштабность задачи требует особой методологии, системологии, по Г.П. Мельникову [Мельников, 1978]: только системология придает методологии лингвистики философское обоснование и интерпретацию, когда абстрактные философские категории наполняются лингвистическим содержанием. Область определения системологии задается последовательной выводимостью понятий и объективированием минимального, но необходимого и достаточного числа исходных понятий и аксиом, способных объяснить не только устройство и действенность отдельного объекта, но и мироздания в целом [Зубкова, 2003, с. 8].

Базовые принципы системной типологии таковы: язык – это развивающийся объект действительности; субстрат языка и его продукт, речевой поток – материальны; языковую систему во времени и пространстве отличает мерность; языковые категории объединяются в триады, среди которых центральная триада «*материя – форма – содержание*» [Мельников, 1990, с. 162].

Детерминантный анализ отдельных языков, как и системная типология в целом, подчинены логике движения от системы принципов к системе методов и далее к системе типологий. Такой подход позволил Г.П. Мельникову объективировать **четыре** вида внутренней детерминанты, соответственно, **четыре** внутренние формы и **четыре** коммуникативных ракурса языка которые вполне соотносимы с четырьмя известными типами языков: корнеизолирующими с окказиональной, агглютинирующими с признаковой (качественной), флективными с событийной и инкорпорирующими с обстановочной внутренней детерминантой [Мельников, 2003; Красина, Перфильева, 2015].

Очевидно, что системно-типологическая классификация языков проф. Г.П. Мельникова обращена к категории языковой картины мира как в аспекте языковой и внеязычной семантики, так и в аспекте национально-специфической внутренней формы языка.

## Литература

Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. М.: Наука, 1978. 703 с.

Зубкова Л.Г. О главном лингвистическом труде Г.П. Мельникова (вступительное слово) // Мельников Г.П. Системная типология языков. Принципы, методы, модели. М.: Наука, 2003. С. 6–17.

Красина Е.А., Перфильева Н.В. Основы филологии: лингвистические парадигмы. Учебное пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. 408 с.

Маслова В.А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001. 183 с.



Мельников Г.П. Системология и языковые аспекты кибернетики. М.: Советское радио, 1978. 368 с.

Мельников Г.П. Принципы и методы системной типологии языков: дисс. ... доктора филол. наук. Москва, 1990 (машинопись). 406 с.

Мельников Г.П. Системная типология языков. Принципы, методы, модели. М.: Наука, 2003. 395 с.

Песина С.А. Языковая картина мира в философском и лингвистическом осмыслении // Известия РГПУ им. А.И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. № 3. С. 358–362.

*Докт. филол. н. С.В.Мыскин, докт. филол. н. Е.Ф. Тарасов (Москва)*  
*myskinsv@yandex.ru ; eft35@mail.ru*

## К ПРОБЛЕМЕ АНАЛИЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РЕЧЕВЫХ СООБЩЕНИЙ

Для успеха любого научного исследования существенное, определяющее значение имеет так называемый исследовательский подход, который понимается двояко. Во-первых, это принцип, исходная позиция, основное положение, которым руководствуется исследователь: целостный (деятельностный), комплексный, информационный. Во-вторых, это направления изучения предмета [А.М.Новиков, Д.А.Новиков, 2010, с. 132].

С общенаучной точки зрения подходы делятся на содержательный и формальный, логический и исторический, качественный и количественный, феноменологический и сущностный, единичный и общий подходы. Дадим краткую функциональную характеристику этих подходов. **Логический подход** реализуется в форме усилий исследователя построить теории, верифицируемые в эмпирических исследованиях. **Исторический подход** реализуется в ходе анализа генезиса и развития объекта исследования. Обычно эти два подхода объединяются для анализа развития самого объекта и теорий, объясняющих развитие и корреляцию его с современным состоянием. **Качественный подход** ориентирован на поиск как общих, так особенных качеств изучаемого объекта. **Количественный подход** направлен на выявление тех же свойств и качеств объекта анализа, интенсивность которых может выражаться и фиксироваться в величинах и числах. **Феноменологический подход** нацелен на выявление внешне и внутренне наблюдаемых свойств объекта анализа. **Сущностный подход** решает задачу выявления внутренних, устойчивых сторон, механизмов и движущих сил. **Единичный** направлен на анализ единичных часто уникальных предметов, явлений, процессов, а **общий** подход нацелен на исследование общих связей и типологических черт [Там же, с. 134–136].

В различных психолингвистических исследованиях материалом научного анализа выступают речевые сообщения, относящиеся как к обыденному,

бытовому общению, так и к сфере общения профессионального. В нашем исследовании изучались профессиональные речевые сообщения педагогической и психолого-педагогической направленности, обобщенные в категорию «Инновационная педагогика».

Как известно, каждое конкретное научное исследование реализуется как результат обобщения по определенным правилам итогов нескольких подходов. Исследование профессиональных речевых сообщений осуществляется при использовании нескольких подходов: логического, качественного, количественного, феноменологического, сущностного. В рамках логического подхода используется деятельностный подход.

Качественный подход реализован в нашем исследовании в форме экспертного анализа, на этапе которого было просмотрено несколько научных публикаций, подпадающих под рубрику «инновационная педагогика» с целью формирования тезауруса научных терминов, характерных для научных работ по тематике «инновационная педагогика».

В рамках количественного подхода осуществлялся анализ частотности терминов, входящих в исследуемый тезаурус изучаемых терминов, выделенных ранее экспертами. Частотные характеристики научных терминов, входящих в тезаурус, получали определение индексов, позволяющих отнести или не отнести анализируемые в будущем тексты к инновационной педагогике. Феноменологический подход нашел применение при ознакомительном чтении исследователями научных текстов, претендующих на вхождение в рубрику «инновационная педагогика».

Сущностный подход позволил идентифицировать изучаемые научные тексты как относящиеся к инновационной педагогике. Эта идентификация осуществлялась на основе презумпции связи отдельных научных терминов и, что чрезвычайно важно, терминологических словосочетаний с проблематикой инновационной педагогики.

Проблема терминологических словосочетаний заслуживает специального разъяснения. Дело в том, что слова естественного языка по отдельности, кроме клишированных выражений (например, *На старт!*, *Внимание!*, *Пожар!*, *Стой!*) не употребляются, т. к. имеют размытое (так называемое словарное) значение, нуждающиеся в уточнении, что достигается при помощи речевого и неречевого контекста. Необходимость контекстного уточнения слова в речевой цепи объясняется тем, что слова в речевой цепи вербально моделируют образы сознания говорящего, которые (образы) существуют в виде так называемой психической репрезентации, которая кроме моделируемого образа сознания, содержит также образы других предметов, окружавших предмет, образ которого мы обозначаем словом. Поэтому мы говорим: «*Чашка душистого горячего кофе*», «*Приходил человек в медицинской маске, держался на социальной дистанции*», а не просто «*Кофе*», «*Приходил человек*».

Психическая репрезентация в нашем сознании при ее вербальном моделировании (при ее обозначении словом) вынуждает нас продуцировать не одно слово, а также погружать его в контекст.

Отсюда можно сделать гипотетический вывод в интересах нашего исследования: при поиске научных текстов, относящихся к проблематике инновационной педагогики, нужно учитывать не только отдельные слова, а прежде всего словосочетания, т. к. новизна вербальных смыслов определяется не только отдельными словами, но и словосочетаниями, вероятно в большей мере, чем отдельными словами.

Вернемся к анализу подходов. При анализе научных статей по инновационной педагогике целесообразно научные тексты по этой тематике рассматривать как речевое воздействие, что дает возможность использовать деятельностный подход, который позволяет рассматривать эти статьи как результат действия системного образования (т.е. деятельности), обладающего большими объяснительными возможностями, чем отдельные предметы. Тем более, что смысл понятий о культурных предметах (это все, что изготавливают люди) определяется характером деятельности по их изготовлению, в форме которой она опредметилась [Бажанов, 2009, с. 177].

Рассмотрение изготовления научных статей по инновационной педагогике как деятельности позволяет полагать ее как психологическое воздействие, что в свою очередь создает предпосылку использовать в качестве объяснительной теории концептуальную модель психологического воздействия В.В. Латынова [Латынов, 2012], основными элементами которой являются:

- субъект воздействия – лицо или группа лиц, оказывающих психологическое воздействие;
- объект воздействия – лицо или группа лиц, испытывающих психологическое воздействие;
- сфера воздействия – совокупность сходных по своим признакам ситуаций;
- средства воздействия – набор символов, при помощи которых осуществляется воздействие;
- контекст воздействия – совокупность характеристик, не относящихся ни к субъекту, ни к объекту, но влияющих на выбор средств и их реализацию [Там же, с. 30–32].

## Литература

Латынов В. В. Коммуникативное воздействие: принципы, закономерности, эффекты / В. В. Латынов // Психологический журнал. 2012. № 5. С. 16–27. (К 40-летию Института психологии РАН и 85-летию со дня рождения Б.Ф. Ломова).

Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. М.: Либроком. 280 с.

## ПОРОЖДЕНИЕ-ПОНИМАНИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ КАК СМЫСЛОВАЯ РАБОТА СОЗНАНИЯ

В учебнике по психолингвистике Дэн Слобин утверждал, что в подавляющем большинстве случаев предложение есть явление уникальное. И поэтому центральная проблема современной лингвистики состоит в том, чтобы исследовать, каким образом мы можем понимать (или создавать) новое для нас предложение [Слобин, 1976, с. 28–29]. А между тем, количество моделей предложений ограничено. Человек усваивает их в раннем детстве и остается только заполнить место в структуре подходящими словами. Вряд ли этот процесс можно назвать порождением. Человек порождает смыслы, количество которых неисчислимо ввиду их континуальной природы и оформляет мыслимые смыслы посредством предложений.

В психолингвистике принято отделять два как бы противоположных процесса: порождения и понимания речи. За этим процессуальным разделением скрываются три, принятых по умолчанию, постулата: о субъекте как инициаторе речевого процесса, о линейности речи и об отсутствии обратной связи в акте коммуникации. Однако, изучение речевых процессов в контексте коммуникативных актов, и только там они существуют как целостные смысловые образования, а не как препарированный лингвистический материал, обнажает противоречие между этими постулатами и аксиомами межличностной коммуникации. Выделим эти противоречия.

А. Первая аксиома гласит о невозможности отсутствия коммуникации, иначе, человек всегда находится в коммуникации. Поэтому для речевого действия не нужен изначальный импульс мотива.

Б. Вторая аксиома утверждает, что каждый коммуникативный акт содержит содержательный аспект и аспект отношений, так, что последний систематизирует первый и, следовательно, является метакоммуникацией. Это положение усиливается четвертой аксиомой об одновременном использовании как цифрового (дискретного), так и аналогического способа коммуникации. Говорить о линейности речи не приходится, если учитывать невербальные и поясняющие вставки, сопровождающие речь.

В. Пятая аксиома гласит, что все коммуникационные обмены являются либо симметрическими, либо комплементарными в зависимости от того, основываются ли они на равенстве или на различиях [Вацлавик и др., 2000, с. 56–83]. Важно отметить, что личность равноправно участвует в коммуникации, а не становится в позицию порождения коммуникации и единоличного управления ею. Следствием из аксиомы может быть и такое утверждение: коммуникации обратимы.

*Любой коммуникативный акт содержит порождающую и контролирующую ее, или, понимающую составляющие. Это две стороны или функции*

*единого процесса.* Порождение без понимания есть заученный ритуальный или вызубренный текст. Но и здесь понимание присутствует в «сжатом» виде, контролируя нормативность речи через самоисправления ошибок, оговорок, комментирующих вставок, правда, без смысловой составляющей. Понимание без порождения, например, чтение без последующего подтверждения понятого, с учетом внутреннего проговаривания или внутренней речи, предполагает целостный речевой акт и здесь. Даже в техниках быстрого чтения, где поэлементное произнесение заменяется смысловыми блоками, речь присутствует в разметке текста через ключевые слова.

Смысл есть функциональная составляющая содержания. Включаясь в коммуникативный контекст, индивид вначале понимает, формулирует свою смысловую позицию и только потом вписывает ее в грамматическую структуру. В риторическом каноне были заданы порождающие технологии, потому что античные мыслители точно определили единицу порождения – текст. Знание этих технологий позволяет осуществлять и параллельную процедуру, а именно, понимание текста.

Рассматривая текст в трех пространствах мыслительной работы: пространства предметного мира, пространства понятий или знаний об этом мире и пространства коммуникации, риторика очертила круг логических взаимопревращений или переходов в «иные миры». Именно эти переходы позволяют мышлению переступать собственные границы через круговое движение по трем сферам, с их правилами и нормами взаимосоотнесения. «Творческое мышление, отмечал Ю.М. Лотман, как в области науки, так и в области искусства имеет аналоговую природу и строится на принципиально одинаковой основе – сближении объектов и понятий, вне риторической ситуации не поддающихся сближению. Из этого вытекает, что создание метариторики превращается в общенаучную задачу, а сама метариторика может быть определена как теория творческого мышления» [Лотман, 2002].

Чтобы описывать структуры процессов порождения-понимания речи следует изучить развитые формы их совместной, параллельной деятельности. Одной из которых, на наш взгляд, является интерпретация текста. Любая интерпретация строится на базе понимания подлежащего текста с параллельным созданием нового контекста (ситуации), предполагающей активность порождения. И только после этого можно будет понять, какие компоненты целостного акта пропущены, сжаты или же доминируют, в зависимости от вида деятельности.

## Литература

Вацлавик П., Бивин Дж., Джексон Д. Психология межличностных коммуникаций: Пер. с англ. / Пол Вацлавик, Дженет Бивин, Дон Джексон. – СПб.: Речь, 2000. – 300 с.

Лотман Ю.М. Культура и текст как генераторы смысла// История и типология русской культуры. – СПб.: «Искусство» – СПб», 2002. – С. 162–168.

Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. Пер. с англ. / Под общей редакцией и с предисловием д.ф.н. А. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1976. –336 с.

*Докт. филол. наук, канд. психол. наук А.В. Пузырев (Покров)  
puzyrev-a-v@yandex.ru*

## СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК В АСПЕКТЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА: ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЙ

Под интегративным подходом нами понимается, с одной стороны, предельно широкий и, одновременно, внутренне организованный подход к Языку и языковым явлениям. Логико-структурной основой такого целостно-системного подхода является лингвистический вариант субстратной методологии, что позволяет точно и недвусмысленно очертить объектную область современной русистики. Такой подход восходит к работам русского философа А.А.Гагаева [Гагаев, 1991, 1994].

Напомню, что субстратный подход к языку (от лат. *substratum* – ‘основа, фундамент’) предполагает выделение в языке и языковых явлениях пяти ступеней сущности, рассмотренных через призмы пяти целевых подсистем (см. табл. 1):

*Табл. 1*

	Генетич. аспект	Логический аспект	Динамич. аспект	Функц. аспект	Идиостиле- вой аспект
Мышление	1	5	4	3	2
Язык	6	7	8	9	10
Психофизио- логия	15	14	13	12	11
Речь	19	16	17	18	20
Общение	24	21	23	22	25

При таком – интегративном – подходе при изучении современного русского языка должны учитываться:

1) все научные и паранаучные данные смежных областей знания о человеческом мышлении, в том числе языковом и метаязыковом, «языковедном» (психология, зоология, биология, антропология, культурология, концепции современного естествознания, история, археология, политология, история религий и т.д.);

2) воззрения и теории, направленные на постижение ненаблюдаемой сущности – русского языка в собственном смысле этого слова (языкознание

во всех его вариантах и вариациях, логика, математика, статистика, информатика и т.д.);

3) сведения о строении речевого аппарата, об особенностях нервной системы человека, протекания раздражительных и тормозных процессов, о функциональной асимметрии головного мозга, о психосоматических явлениях и т.д.;

4) исследования русской речи, речевой реальности, обладающей материальными признаками, т.е. того, что предстаёт «в виде движущихся слоёв воздуха» (сведения о звуковой стороне русской речи, о речевом и неречевом существовании русского языка, о русском языке мимики и жестов, о материально выраженном и материально не выраженном в русском языке и его единицах и т.д.);

5) общение на русском языке и все его феномены, в том числе коммуникация, псевдо- и квазиобщение, сведения о закономерностях и об особенностях общения русскоговорящих друг с другом, о русских культурных стереотипах общения и т.п. Здесь интегративная лингвистика не может обойтись без привлечения данных таких наук, как теория коммуникации, теория информации, психотерапия, психология общения, психолингвистика, социолингвистика, межкультурная коммуникация, теория мимики и жестов и т.д.

Учёт пяти целевых подсистем – в рамках предлагаемого подхода – позволяет уточнить объектную область русистики. Должны быть учтены:

а) обширные сведения в области происхождения русского языка, истории русского литературного языка, исторической грамматики, санскрита, старославянского языка, онтопсихолингвистики и других наук, рассматривающих (фило- и онто-) генетический аспект языковых явлений;

б) обширные – в целях их систематизации и установления логико-структурных соответствий – представления из областей различных теорий мышления и человеческой психики, в области теории русского языка – в т.ч. системных взаимосвязей русской фонетики, лексикологии, морфемики и словообразования, синтаксиса, стилистики и семантики, в области теорий звучащей речи, а также в области различных теорий коммуникации;

в) данные о динамическом, процессуальном, деятельностном аспекте рассмотрения фактов русского языка на всех пяти ступенях их сущности, что предполагает привлечение данных психологии мышления и речи, данных психолингвистики, теорий человеческого воздействия и восприятия (с учётом требований статистики) и т.д. – и всё это применительно к русскому языку;

г) функциональные аспекты рассмотрения фактов русского языка на всех пяти ступенях его сущности, предполагающие привлечение сведений стилистики, прагматики, социолингвистики русского языка, а также риторики, теорий рационального и эмоционального мышления, речевого влияния и воздействия;

д) языковые факты на всех пяти ступенях их сущности в призме идиостилевого, личностного аспекта их рассмотрения – здесь должны быть при-

влечены сведения об особенностях авторских стилей мышления, языка, психофизиологии, речи и общения, об уникально-неповторимых характеристиках того или иного авторского стиля.

Конкретное распределение объектной области современной русистики по различным «клеточкам» нами отражено в итоговой таблице 2 (публикуется в максимально свёрнутом виде).

Табл. 2

	Всеобщее	Общее	Конкретно-абстрактное	Особенное	Единичное
Русское языковое мышление	1. Сумма факторов возникновения, становления, развития и деградации русского языкового мышления и сознания.	5. Определение базовых понятий.	4. Процессуальные аспекты русско-го языкового мышления и сознания.	3. Функциональные аспекты вы-раженности у русской языковой личности базовых ха-рактеристик языкового мышления и сознания.	2. Мышление и сознание русской язы-ковой лично-сти как сло-жение много-образных причин и условий её формирова-ния.
Русский язык	6. Сумма факторов возникно-вения, ста-новления, развития и деградации русского языка.	7. Уточнение исходных поня-тий. Понятие об элементах и единицах русского языка.	8. Динами-ческие осо-бенности языковой де-ятельности.	9. Функци-ональные аспекты су-ществова-ния русско-го языка.	10. Взаимо-связь мы-шления и языка у кон-кретной рус-ской языковой личности.
Русская психофи-зиология	15. Психо-физиологи-ческие основания русистики.	14. Логическая соотнесённость психофизиоло-гических фено-менов языка и речи, психофи-зиологических понятий. Эле-менты и едини-цы речепорож-дающей физиологии.	13. Психо-физиологи-ческие ас-пекты рече-порождения как процесс.	12. Фун-кциональ-ные аспек-ты инди-видуально-го психо-физиологи-ческого стиля.	11. Психо-физиология речепорож-дения кон-кретной рус-ской языко-вой лично-сти.
Русская речь	19. Онто- и филогенез речевых феноменов.	16. Устано-вление пара-метров гармо-нии, распада и «нормы» в рус-ской речи.	17. Динами-ческие ас-пекты рече-порождения на русском языке.	18. Пробле-ма эффек-тивности различных типов тек-ста на рус-	20. Уникаль-ная неповто-римость кон-кретной ре-чевой лич-ности как ре-



				ском языке. Экологичность означивания.	зультат различных факторов её формирования.
Общение на русском языке	24. Национально-социокультурные аспекты общения на русском языке.	21. Русистика в системе наук. Тожество «лжи» и «правды» в метанаучной коммуникации. Перспективы русистики и русистов.	23. Общение русских языковых личностей как процесс манипуляций и актуализаций.	22. Различная эффективность не- и лингвоэкологичной коммуникации. Вопрос о пользе русистов.	25. Уникальная неповторимость общения конкретных коммуницирующих русских языковых личностей.

В таблице – в максимально обобщённом виде – обозначены шаги исследовательской рефлексии русиста при интегративном подходе к собственному объекту.

Конкретизируем сказанное и перейдём к непосредственному рассмотрению пяти основных групп проблем русистики на уровне мышления (очерёдность аспектов: *всеобщее – единичное – особенное – конкретно-абстрактное – общее*; мотивировку очерёдности см.: А.А.Гагаев, 1991, с. 55–57).

1. Сумма факторов возникновения, становления, развития и деградации русского языкового мышления и сознания. Социально-этнические и психологические аспекты связи пяти ступеней сущности русского языка. Учёт историко-философских, психосоматических и эзотерических аспектов русского языка во всех пяти ступенях его сущности. Онто- и филогенез русского мышления и сознания. Кодировки на смерть как фактор формирования сознания у русского человека.

2. Мышление и сознание русской языковой личности как сложение многообразных причин и условий её формирования.

3. Функциональные аспекты выраженности в русском языковом мышлении и сознании андрогинии, архетипов сознания, культурных концептов, религии, актуализаций и манипуляций. Осознание смысла жизни, осознанность собственной жизни как фактор состояния психики у русского человека. Психологические функции решения русским человеком проблем смысла жизни и смерти («Смело мы в бой пойдём...»). Может ли быть «горе от ума»?

4. Процессуальные аспекты русского языкового мышления и сознания. Гармония и распад, жизнь и смерть, мужское и женское начала; оптимизм и пессимизм как основные движущие противоречия изменений в психике русскоговорящего субъекта. Пирамида установок как движущее начало русского языкового мышления. Мыслительные векторы саморазрушения и самоорганизации. Психика как форма физиологии.

5. Определение базовых понятий: русское языковое мышление, русский язык, русская психофизиология, русская речь и общение; русская языковая личность и субличность; бытие – сущность – необходимость – явление – действительность, русское языковое сознание и подсознание; мужское и женское начала; оптимизм и пессимизм; изменения, развитие и деградация. Понятие о единице русского языкового мышления.

Какие пять групп исследований следует учесть системно мыслящему исследователю на уровне русского языка в собственном смысле этого словосочетания? (Последовательность аспектов на этом уровне: *всеобщее – общее – конкретно-абстрактное – особенное – единичное.*)

6. Сумма факторов возникновения, становления, развития и упадка русского языка. Онто- и филогенез русского языка.

7. Уточнение исходных понятий: современный русский язык и понятие субъязыка, языковое сознание и языковое подсознание, русская языковая личность (РЯЛ). Понятие об элементах и единицах русского языка.

8. Русское языковое мышление и языковое сознание как процесс. Динамические особенности языковой деятельности. Психолингвистические аспекты существования русской языковой личности. Динамика языковых субличностей при порождении высказывания на русском языке. Языковые сигналы саморазрушения и самоорганизации.

9. Функциональные аспекты существования русского языка. Функции и функционирование русского языка в различных регистрах. Функциональные стили и проблемы стилистики, риторики, прагматики, социолингвистики и т.д.

10. Взаимосвязь мышления и языка у конкретной языковой личности (постановка гипотезы). Русская языковая личность и личностность.

Какие пять групп проблем встают перед последователем интегративного подхода на уровне необходимости языка – на уровне психофизиологии? (Последовательность аспектов на этом уровне: *единичное – особенное – конкретно-абстрактное – общее – всеобщее.*)

11. Психофизиология речепорождения у конкретной языковой личности. Вопрос о диагностике психофизиологических возможностей конкретной языковой личности.

12. Функциональные аспекты межполушарной асимметрии мозга и доминанты, индивидуальный психофизиологический стиль и состояние здоровья у РЯЛ.

13. Психофизиологические аспекты речепорождения как процесс. Динамические аспекты психофизиологии как перехода языка в речь. Вопрос о диагностике психофизиологии речевого творчества, о взаимосвязи лингвоэкологичности речевого мышления и состояния здоровья у РЯЛ.

14. Логическая соотнесённость психофизиологических феноменов русского языка и речи, психофизиологических понятий. Вопрос о психике как форме физиологии. Элементы и единицы речепорождающей физиологии.

15. Психофизиологические основания лингвистики. Функциональная асимметрия мозга, доминанта А.А.Ухтомского. Ловушки Лоренте де Но. Онто- и филогенез психофизиологических феноменов в порождении речи.

Обозначим пять групп проблем, возникающих перед лингвистом на уровне речи. (Последовательность аспектов: *общее – конкретно-абстрактное – особенное – всеобщее – единичное.*)

16. Установление параметров гармонии, распада и „нормы“ в соотношении мышления, языка и речи. Предпочтительность ориентации исследования на речевую деятельность выдающихся людей.

17. Динамика пути от черновика к окончательному варианту текста. Речевые проявления преобладания закона распада над законом гармонии в массовых текстах. Речевые метки саморазрушения („не смогу“, „не получится“) и самоорганизации русской языковой личности. Процессуальные аспекты использования конкретных психотехник, помогающих осознанию и выздоровлению.

18. Проблема эффективности и силы влияния различных типов текста. Примеры выздоровления после изменения единиц мышления, языка и речи. Контрсуггестивные тексты как средство стабилизации личности. Экологичность означивания на русском языке.

19. Онто- и филогенез речевых феноменов. Речевая эволюция лингво-экологических формул в устном народном творчестве. Реальная продолжительность жизни текстов как проявление диалектики законов гармонии и распада.

20. Уникальная неповторимость конкретной речевой личности как результат различных факторов её формирования.

О каких пяти группах проблем русистики как науки следует говорить на завершающем этапе – на уровне общения? (Последовательность аспектов: *общее – особенное – конкретно-абстрактное – всеобщее – единичное.*)

21. Русистика в системе наук. Тождество „лжи“ и „правды“ в метанаучной коммуникации. Перспективы русистики и русистов.

22. Эколингвистика, лингвоэкология и этология об общении на русском языке. Различная эффективность не- и лингвоэкологичной коммуникации. Типичные варианты коммуникативных неудач и вопрос о пользе русистов.

23. Общение русских языковых личностей как процесс манипуляций и актуализаций. на уровнях мышления, языка и речи. Языковые метки манипуляций: „надо“, „нельзя“, „не твоё дело“, „это ваши проблемы“, глагольные формы 3-го лица и оппозиция „Я – Они“ – как метки саморазрушения на уровне коммуникации и т.п. Восприятие Другого как проявление деятельности/активности в общении. Формирование умений экологично общаться на русском языке.

24. Нацио- и социокультурные аспекты общения на русском языке. Культурно-историческая специфика общения. Нациокультурная специфика обратной связи в общении на русском языке.

25. Уникальная неповторимость общения конкретных русских языковых личностей.

В целом заявка интегративной лингвистики (вообще) и русистики (в частности) на объективный статус своего существования вполне соответствует общенаучному тренду на появление интегративных по своему характеру наук.

Уже давно говорится об интегративной психологии, а её основоположник – проф. ЯрГУ Владимир Васильевич Козлов – является президентом Международной Академии психологических наук.

Уже на уровне Государственной Думы Российской Федерации говорится о существовании интегративной медицины – см., например, заявление заместителя Председателя комитета по науке и образованию Государственной Думы Российской Федерации О.Н.Смолина о возможности интеграции различных традиционных медицинских систем мира (Аюрведы, традиционной китайской медицины и других) в практическом здравоохранении РФ в целях сохранения здоровья человека, его лечения, профилактики заболеваний, что, в свою очередь, по мысли этого государственного деятеля, требует глубокого, системного, междисциплинарного подхода.

Остаётся признать современность и своевременность появления интегративной лингвистики – того подхода, который был реализован нами в монографиях [Пузырев, 1995, 2002, 2010, 2014] и многочисленных статьях, размещённых в материалах ежегодной международной конференции «Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты» (2001 – 2019, см. также: [Балыкин, Балыкина-Милушкина, 2015; Пузырёв и др., 2017б]). Надеемся, что – при желании лингвистической общественности развиваться в направлении к формирующимся общенаучным представлениям – интегративная лингвистика станет своего рода мейнстримом, куда органично впишутся широкоплановые и подчас разнонаправленные современные лингвистические исследования.

## Литература

Балыкин А.И., Балыкина-Милушкина Т.В. Метод оценки ресурсного потенциала спортсмена (на примере вольной борьбы, женщины) // Современная наука: опыт, инновации, перспективы: III Международная научно-практическая конференция (Астрахань, 02 октября 2015 г.). Астрахань, 2015. С. 10–14.

Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в материалистической диалектике. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1991. 308 с.; вкл.

Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании: К вопросу о понятии «субстрат» в классической, неклассической, постнеклассической науке и метафизике. Саранск: Изд-во Мордовск. ун-та, 1994. 48 с.

Пузырёв А.В. Анаграммы как явление языка: Опыт системного осмысления. М.; Пенза: Ин-т языкознания РАН, ПГПУ им. В.Г. Белинского, 1995. 378 с.

Пузырёв А.В. Опыты целостно-системных подходов к языковой и неязыковой реальности: Сборник статей. Пенза: ПГПУ имени В.Г. Белинского, 2002. 163 с.

Пузырёв А.В. Прологомены к эстетике языка и оценка содержательной основы массовых песен: учебное пособие к курсам «Социальная психология», «Теория и практика массовой информации», «Психология массовой коммуникации», «Психология журналистики». Ульяновск: УлГТУ, 2010. 123 с.

Пузырёв А.В. Лингвозэкология (эколингвистика) с точки зрения субстратного подхода к языку // Эмотивная лингвозэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография / науч. ред. проф. В.И. Шаховский; отв. ред. проф. Н.Н. Панченко, редкол.: Я.А. Волкова, А.А. Штеба, Н.И. Коробкина. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. С. 77–89.

Пузырёв А.В. О системном подходе в лингвистике: учебное пособие для студентов филологических специальностей. М.: ВНИИГеосистем, 2014. 520 с. (серия «Библиотека духовной культуры», вып. 47).

Пузырёв А.В. Методологические аспекты психолингвистики // Языковое бытие человека и этноса. Сб. статей по материалам XIII Международных Березинских чтений (Москва, 15 мая 2017 г.). Вып. 19. М.: ИНИОН РАН, 2017а. С.45–48.

Пузырёв А.В., Гимаева А.Д., Балыкин А.И., Балыкина-Милушкина Т.В. Психофизиологическая реальность пяти ступеней сущности языка для психолингвистических исследований // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. Ежеквартальный научный журнал. Владикавказ, 2017б. № 4 (28). С. 18–28.

*PhD, канд. пед. наук А.Б. Соломоник (Иерусалим, Израиль)*  
*abrahamsolomonick@gmail.com*

## ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ

1. Обычно проблема «язык ↔ мышление» рассматривается в бинарном противопоставлении указанных двух категорий; я же предлагаю это делать в тройственной связке: *онтологическая либо семиотическая проблема + соответствующие знаковые накопления (книги, рисунки, формулы и т.д.) + мышление*. Имеется проблема в онтологической либо семиотической реальности; мы ее рассматриваем в рамках той или иной подходящей знаковой системы, пользуясь своим разумом и запасом знаний.

2. Возьмем пример *онтологической проблемы*, скажем, электричества. Издревле было известно, что при натирании некоторых предметов в них воз-

никала сила притяжения. На протяжении тысячелетий люди пытались в этом разобраться. Лишь в новый период научного знания Фарадей обнаружил связь электрического заряда и намагничивания окружающей его среды, что и направило решение проблемы по верному пути. Возникла теория и ее практические приложения. Все это продвигалось индивидуальными достижениями человеческого ума – Фарадеем, Максвеллом и др.

3. Возьмем *семиотическую проблему* египетских иероглифов. С древних времен люди сталкивались с иероглифическими надписями на артефактах, сохранившихся с древнейших времен. Люди веками бились, пытаясь их растолковать, пока Шампильон, основываясь на коптских и греческих переводах, не решил проблему; тогда нам открылась древнеегипетская письменность и цивилизация.

4. Каждая составляющая в указанной выше тройственной связке вполне самостоятельна и вносит собственный вклад в решение проблемы: самостоятельна сама проблема из онтологии либо семиотики вкупе со своими специфическими особенностями; самостоятельны имеющиеся попытки решить проблему, выраженные обычно в записях; самостоятельны мысли ученого, который за нее берется заново и идет своим путем. Нас в этой связке интересует вопрос, какова роль языка, который реализует уже имеющуюся информацию по проблеме: в какой мере он влияет на продолжающуюся работу по окончательному или предварительному её решению?

5. Оказывают ли языковые матрицы влияние на поиски смысла и нового интерфейса людей по поводу существа решаемой проблемы? Если и оказывают, то самое незначительное, ибо переходы уровней познания от поколения к поколению зависят не столько от языка, на котором они были прежде выражены, сколько от существа дела. Первые интерфейсы о строении солнечной системы были высказаны на древнегреческом языке (Аристотель → Птолемей и др.). Это обстоятельство, однако, не помешало поляку Копернику перейти с геоцентрической модели строения солнечной системы на гелиоцентрическую модель, которой мы пользуемся до сих пор. А в помощь ему были еще Галилей (итальянец), Кеплер (немец), Тихо Браге (датчанин) и многие другие.

6. Иначе говоря, несмотря на то, что проблема (большая либо маленькая) решается на разных языках, она находит свое умственное воплощение в соответствии со своим внутренним имманентным содержанием, вне зависимости от того, на каком языке она была первоначально высказана. Именно поэтому мы пользуемся переводами и переводчиками, которые на любом языке могут адекватно сформулировать любую проблему. Возникающие при этом трудности могут быть нивелированы поисками языковых средств, которые бы удовлетворительно справились с задачей перевода. Сегодня эту задачу решают не только живые люди, но также и электронные программы, скажем, гугловская программа «переводчик».

7. В связи с изложенным, мне представляется, что «гипотеза лингвистической относительности Сепира-Уорфа» надумана: *любой язык способен выразить любую мысль в пределах имеющихся у него возможностей*. Иное дело,

что некоторые языки, особенно на начальной стадии своего развития, могут оказаться неспособными освоить достаточно сложные тексты. Однако, те же самые языки могут совершенствоваться и совершенствуются до нужных кондиций, ибо *особенностью естественного языка как знаковой системы* является его способность постоянно пополняться как в плане возникновения новых слов, так и в усложнении своих синтаксических правил, чтобы трактовать вопросы любой степени трудности. А мы – лингвисты – должны им в этом помочь. Но это уже другая история.

# ДИНАМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ

*А.И. Балыкин, Т.В. Балыкина-Милушкина (Москва)*  
*b2000s@yandex.ru ; b2000t@yandex.ru*

## НЕОСОЗНАВАЕМЫЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВЫЕ ДОМИНАНТЫ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Актуальность исследования неосознаваемых эмоционально-смысловых доминант мыслительных процессов профессионалов вытекает из современного периода развития общества, для которого свойствен, прежде всего, активный способ познания мира. Удовлетворяя свой интерес в достижении максимально высоких результатов порою в ограниченных временных рамках, современный мир требует максимального раскрытия индивидуально-личностных и творческих способностей. Проблемы высокой степени напряжения при выполнении профессиональных действий поэтому приводят иногда к понижению эффективности мыслительных процессов, которые могут не осознаваться как у отдельного сотрудника, так и в коллективе организации в целом.

Стоит также отметить, что успешное мышление – это одна из проблем науки, где разнообразные подходы, теории и методические принципы сплетаются в различные картины и межсистемные реальности. Попытки объяснить данный феномен делались во все времена и не прекращаются до сих пор. Ряд культурных традиций в понимании мышления и его процессов, как активного процесса отражения объективного мира в понятиях и суждениях, как отражения действительности человеком в ее существенных связях и отношениях, как неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия нового описывали многие авторы.

Известно, что огромный вклад в изучение природы мышления был сделан С.Л.Рубинштейном, по мнению которого начальным моментом мыслительного действия является проблемная ситуация, и мыслительный процесс – это обобщения, выраженные в понятиях как специфическом содержании мышления [Рубинштейн, 1958, с. 25]. В отличие от С.Л.Рубинштейна Л.С. Выготский в работе «Мышление и речь» основным содержанием мышления в вопросе соотношения речи и мышления полагает «слово», а в качестве ведущего детерминирующего фактора развития мышления – культурно-исторические условия и особенности социальной среды, в которую включен человек [Выготский, 1999, с. 101, 253 и др.].

Авторам нравится позиция, согласно которой мышление – это активный способ познания мира, который отражается в теоретических понятиях и влияет на действующего профессионала. Мы также разделяем научные взгляды известных ученых Фрейда, Юнга и др., описывающих влияние сознательных и неосознаваемых мыслительных действий на профессиональные результаты. Интересны исследования психоэмоционального напряжения с использовани-



ем субъективных и психофизиологических методов, которыми занимались различные авторы О.К. Тихомиров, Ю.В. Щербатых, Ю.И. Александров и др. Так отечественный психолог В.Н. Мясищев, исследовав психологическое значение биологической обратной связи, а именно кожно-гальванической реакции человека, пришел к выводу, что «особое значение эмоций в психогальванической реакции представляется убедительно доказанным» [Мясищев, 1935, с. 141]. И.В. Смирнов на базе кафедры психоэкологии РУДН разрабатывал методики изучения психических явлений, основанных на принципе БОС и функциональной пробы, а также создавал акцентный локус латентной информации, затрагивающий еще и неосознаваемые сферы психики [Смирнов, 2003].

Необходимость мониторинга и выявление эмоционально нагруженных теоретических понятий и смыслов профессиональной деятельности нам кажется область исследований, которая еще требует к себе внимания науки и ее детальной проработки. Поэтому мы позволили сформулировать цель исследования – выявление эмоционально-смысловых понятий профессионалов в процессе психологического консультирования с использованием биологической обратной связи (БОС).

Методы исследования: наблюдение, беседа, психосемантическая диагностика с использованием регистрации амплитудных показаний кожно-гальванических реакций (КГР) при помощи аппаратно-программного комплекса БОС «ИПЭР®-1К» [Балыкин, Балыкина-Милушкина, Качнов, 2011, с. 764; Игнатьева, Балыкина-Милушкина, Балыкин, 2012, с. 48].

Анализ результатов: клиент (юридическое лицо) обратился с проблемой выявления причины напряженности в коллективе, спада продуктивности сотрудников. Во время консультирования персонала Клиента методом опроса с использованием БОС АПК "ИПЭР®-1К" (5 человек) по резкому максимальному падению амплитудно-частотных показаний кривой фазической составляющей КГР на фоне регистрируемых абсолютных величин тонической составляющей, были выявлены следующие показатели эмоциональной напряженности на профессиональные смысловые понятия (см. рис. 1).



Рис. 1. Показания АПК ИПЭР®-1К болевой реакции н/с Клиента

По этическим соображениям фамилии и имена сотрудников заменены на порядковые номера. В таблице темными цветами указаны уровни психоэмоциональной напряженности: чем темнее цвет, тем выше психоэмоциональная напряженность на профессиональные смысловые понятия. По горизонтали указан номер сотрудника, по вертикали профессиональные смысловые понятия (см. табл. 1).

*Таблица 1. Сводная таблица психоэмоционального напряжения  
в коллективе*

	1	2	3	4	5	6	7
1							
2							
3							
4							
5							

Сильная психоэмоциональная напряженность на профессиональные смысловые понятия выявлена под порядковым номером «6» – «зарплата». Во время беседы с применением БОС АПК "ИПЭР®-1К" четыре сотрудника (1,2,4,5) сознательно заявляли о том, что их все устраивает, при этом реакция нервной системы была резко негативной. Дополнительно у сотрудников была выявлена неосознаваемая негативная реакция на профессиональные смысловые понятия «соборания» и «отчеты». Время проведения опроса сотрудников – 2 часа.

**Вывод.** Применение аппаратно-программного комплекса "ИПЭР®-1К" в бизнес консультировании позволяет за короткое время точно определять осознаваемые и неосознаваемые профессиональные смысловые понятия персонала, что открывает для консультантов новые возможности в точности и скорости нахождения истинных причин психоэмоционального напряжения в коллективе и понижения производительности труда.

## Литература

Балыкин А.И., Балыкина-Милушкина Т.В., Качнов С.М. Устройство для оценки психоэмоционального состояния человека, Пат. 107482 РФ, Бюл., 2011. № 23. С. 764.

Выготский Л.С., Мышление и речь. Изд. 5, испр. М.: Изд-во «Лабиринт», 1999. 352 с.

Игнатьева В.А., Балыкина-Милушкина Т.В., Балыкин А.И. Инновационный метод психологического контроля спортивной деятельности гандболи-

сток высокой квалификации // Журнал Спортивный психолог. М., 2012. № 1 (25).

Мясищев В.Н. Психологическое значение электрокожной характеристики человека // Труды ин-та мозга им. Бехтерева. Л., 1935. С. 135–180.

Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1958. 151 с.

Смирнов И.В. Психозэкология. М.: Холодильное дело, 2003. 334 с.

Тихомиров О.К. Психология мышления: учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.

*Докт. психол. наук А.В. Булгаков (Москва)*  
*av\_bulgakow@mail.ru*

## СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАК ЭКСПРЕСС-МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ

Современные цифровые технологии успешно используются создателями контента в различных областях практики: маркетинге, журналистике, политике, рекламе и др. Главная задача – оптимально провести воздействие информации на потребителя, исходя из целей заказчика. Примером являются специальные программы семантического анализа текстов, размещенные в интернете. В Рунете наработан серьезный опыт использования таких программ, например, *Сайт Адвего*; *Сайт Txt.ru*; *Сайт Istio.com*.

Профессиональная рефлексия представленных материалов позволила сделать предположение о возможности использования программ семантического анализа текстов при проведении психологического исследования тех или иных сторон личности. Метод может способствовать расширению понимания психологического явления, ускорить его изучение. Следует подчеркнуть, что в психологии часто необходимы скрининговые, быстрые по времени, но валидные методы диагностики изучаемых явлений, например, таких как представления о риске. Несмотря на то, что этой проблеме посвящены многочисленные работы ученых, занимающихся проблемами управления [Булгаков, Магера, 2019], когнитивных наук [Ильин, 2012], экспериментальной психологии [Корнилова, 2015], педагогики [Антонова, 2010], экспресс-методик для практических задач психологии нами не выявлено. И все же как часто бывает такой инструмент можно найти в третьей области, например, в прикладных отраслях филологии.

В качестве предметной области изучения личности была выбрана проблема риска в профессиональной деятельности психологов. Тип исследования – сравнительное исследование полярных профессиональных групп: психологов полиции и психологов образования. Диагностический инструмент – опрос. Участников просили ответить на вопрос: «назовите 10 рисков профес-

сии психолога». Результаты обрабатывались с помощью специальной программы, размещенной в Рунете. Далее проводилось сравнение.

Результаты опросов были представлены в формате текстов, референтом риска в которых стало слово. Подчеркнем, что категория «референт» понимается нами согласно позиции Ч. Огдена и А. Ричардса [Митина, 2010], суть в косвенном характере отношения референта к имени или знаку (в нашем случае: представление о риске), с которым референт связан только посредством понятия (риск). По Л.С. Выготскому слово – «живое единство звука и значения, содержащее в себе, как живая клеточка, в самом простом виде все основные свойства, присущие речевому мышлению в целом» [Выготский, 1999, с. 12], единица его анализа [Беспавлов, 2007]. Значениями единиц языка – словами – занимается семантика, выделяя лишь тот слой смысла для понимания, которого достаточно знания языка. Но для того, чтобы охватить весь смысл происходящего в жизни людей, их профессиональной деятельности мало знания языка. Нужно знать личность во всем ее многообразии, группу в сложности ее взаимодействия с другими группами и сообществами, выделяя в них намерения и психологические особенности, социальную ситуацию и среду, историю и культуру и многое другое.

Среди разнообразия подходов к изучению личности филолог Ю.Н. Караулов определяет языковую личность как: «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений, которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [Караулов, 2010], а материальным аналогом языковой способности ассоциативно-вербальную сеть языка, которая выражается в ассоциативном тезаурусе.

В настоящее время возрастает интерес к языковой личности как к динамическому, развивающемуся феномену. Исследование в данном аспекте было реализовано Ю.Н. Карауловым, разработавшим понятие общерусского языкового типа [Караулов, 2010; Гоголева и др., 2014]. Продолжая эту идею, можно использовать метод наращивания ассоциативных цепей или метод вербального ассоциативно-частотного ряда, восходящий к трудам А.Н. Леонтьева и Р.М. Фрумкиной, обнаружившей иерархическую упорядоченность слов в идеолексиконе в соответствии с частотой их встречаемости в речевом опыте человека [Аникин, 2004]. По нашему мнению, во многом именно такой подход лежит в основе рассматриваемого варианта технологии семантического анализа.

*Таблица 1* – Интерпретация понятий семантического анализ в показателях сайтов Адвего, Txt.ru, Istio.com и др. автоматизированного семантического анализа текстов

Семантические показатели текста	Сайты Адвего, Txt.ru, Istio.com и др.	Нормы
---------------------------------	---------------------------------------	-------

Объем	количество символов	По выбору исследователя
Семантическое ядро	количество слов, в том числе уникальных и значимых	5-10-20 слов
Плотность изучаемого понятия	плотность ключевых слов	Наглядно: наличие более крупного текста
Отсутствие смысловой нагрузки	количество воды	$\geq 10$
Низкая содержательность, скучность, тривиальность	процент классической и академической тошноты	$\geq 3.5$
Гармоничность	результаты закона Ципфа	$\geq 50$

Была разработана схема семантического анализа текстов. Под семантикой обычно понимают экспликацию смысла слов и выражения путем их толкования. Мы взяли за основу информационно-ролевой подход, который означает, что смысл текста выражается графом, в узлах которого стоят леммы или единицы, которые равны по объему словам, типа числительные, которые в русском языке выражаются многословной конструкцией. Отношения этого графа задаются перечнем и называются семантическими отношениями [Сокирко, 2001]. Семантический анализ может позволить создание точных сигнатур (в нашем случае устойчивые словосочетания – шаблоны – отражающие проблемы СПО. При этом здесь оцениваются количество слов или фраз, которые определяют смысл текста, то есть его семантическое ядро, и статистические показатели. Статистические показатели выполняют в данной ситуации вспомогательный характер, они оценивают текст. К ним относятся: количество символов с пробелами и без, количество слов, в том числе уникальных и значимых, стоп-слов, количество воды (не несущие смысловой нагрузки слова), грамматических ошибок, процент классической и академической тошноты (метафора скучности, тривиальности текста).

В табл. 1 представлена система понятий семантического анализ, выявленных нами на сайтах Адвего, Txt.ru, Istio.com и др. автоматизированного семантического анализа текстов. Считаем целесообразным использовать эти показатели для сравнительного семантического анализа.

Данные опроса психологов полиции и психологов образования – преподавателей психологии РГГУ, имеющих консультативную практику и практику проведения тренингов, были загружены по группам в программу семантического анализа общим текстом. Программа выдает таблицу, график распределения по закону Ципфа и полный загруженный текст для машинной обработки. Получены следующие результаты текстового анализа, сведенные в единую табл. 2.

Важным результатом является высокая общность представлений о риске в различных профессиональных группах, совпадение слов-показателей 50%, f-test 0,8185.

Сравнение показало, что при близкой структуре профессиональных рисков их содержание у психологов полиции отличаются от рисков профессиональной деятельностью психологов образования. Но есть и общий, объединяющий профессиональные группы риск. Он занимает первое место после ранжирования всех рисков – это эмоциональное выгорание.

Семантический анализ можно быстро выполнить на различных платформах в Интернете, но необходимо учитывать следующее: хотя программы и обладают стандартным алгоритмом, результаты могут отличаться.

Для изучения представлений о риске результаты семантического анализа, во-первых, позволяют еще до проведения классического анализа ответов предположить структуру представлений о риске профессиональной деятельности.

Во-вторых, выявить наиболее актуальные представления, воздействие на которые позволит в дальнейшем снять остроту восприятия риска, разработать возможные направления его оптимизации.

Таблица 2

Результаты семантического анализа данных опроса психологов образования – преподавателей психологии РГГУ (n=18 чел.) и психологов полиции (n=28 чел.), представленных текстом (машинная обработка)

	<b>Психологи образования</b>	<b>Психологи МВД</b>
Общая длина текста	1628 символов	2348 символов
Чистая длина текста	1358 символов	2033 символов
Всего слов	164	217
Словарь	112	107
Словарь ядра	93	98
ТОП-10 слов	<i>выгорание</i> <i>эмоциональный</i> <i>метод</i> <i>риск</i> <i>работа</i> <i>проблема</i> <i>профессиональный</i> <i>состояние</i> <i>клиент</i> <i>сказать</i>	<i>профессиональный</i> <i>выгорание</i> <i>эмоциональный</i> <i>деформация</i> <i>развитие</i> <i>себя</i> <i>работа</i> <i>личность</i> <i>психологический</i> <i>клиент</i>
Водность	17.0%	8.4%
Тошнота	2.83	4.80
Качество по Ципфу	49%	83%

В-третьих, определиться в уровне профессиональной рефлексии изучаемого понятия через не относящиеся к теме слова («водность»), банальность представлений («тошнота»), гармоничность структуры ответов («закон Ципфа»). В сравниваемых группах все эти показатели в 2 раза оптимальнее у психологов полиции. Ответ кроется в целостности профессиональной идентичности. У психологов полиции она едина – психолог МВД, где принадлежность к полиции воспринимается не отделимо от психологической работы. У преподавателей-психологов образования профессиональная идентичность преподаватель слабо совмещается с деятельностью профессионального психолога, содержание воздействия, его объект, методы часто диаметрально противоположны. Хотя работа такого психолога возможно была в прошлом или реализуется в настоящее время, то имеет мозаичный характер.

Таким образом, использование методики семантического анализа целесообразно как экспресс-диагностики рисков в профессиональной деятельности, выявления мишеней воздействия по ее оптимизации.

### Литература

Аникин Д. В. Исследование языковой личности составителя «Повести временных лет»: дисс. ... канд. фил. наук. Барнаул, 2004. 197 с. – URL: <http://starling.rinet.ru/~minlos/thesis/Anikin2005.pdf> (Дата доступа: 04.04.2020)

Антонова Л. Н. Педагогическая рискология: теория и история // Проблемы современного образования. – 2010. – № 4. – С. 24-30.

Беспалов Б.И. О различиях «единиц» и «элементов» психологической реальности. Доклад на семинаре по деятельностному подходу, 27 апреля 2007 г. URL: [http://www.psy.msu.ru/science/seminars/activity/materials/08\\_bespalov.pdf](http://www.psy.msu.ru/science/seminars/activity/materials/08_bespalov.pdf) (Дата доступа: 04.04.2020)

Булгаков А.В., Магера Т.Н. Концепция межгрупповой адаптации как платформа управления поликультурной организацией // Вестник Московского государственного областного университета (Электронный журнал). 2018. № 2. – URL: <http://vestnik-mgou.ru/ru/Articles/View/877> DOI: 10.18384/2224-0209-2018-2-877 <http://dx.doi.org/10.18384/2224-0209-2018-2-877>

Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

Ильин Е. П. Психология риска. СПб.: Издательский дом «Питер», 2012. 286 с.

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.

Корнилова Т. В. Принцип неопределенности в психологии выбора и риска // Психологические исследования (электронный журнал). 2015. Т. 8, № 40. С. 3.

Митина О.В., Евдокименко А.С. Методы анализа текста: методологические основания и программная реализация // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2010. № 40 (216). С. 29–38.

Сокирко А. В. Семантические словари в автоматической обработке текста: По материалам системы ДИАЛИНГ: дис. ... канд. техн. наук. М., 2001. 114 с.

Языковая личность: Моделирование, типология, портретирование. Коллективная монография: Сибирская лингвоперсонология. Ч. 1 / Под ред. Н.Д. Голева, Н.Н. Шпильной. М.: Ленанд, 2014. 637 с.

*Канд. психол. наук Т.В. Зеленкова (Орехово-Зуево)  
tzelenk@mail.ru*

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В НОРМЕ И ПАТОЛОГИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Изучение языковой картины мира проводилось на основе современных представлений об образе мира и целостной внутренней картине Я-состояния здоровья/болезни в контексте позитивного постмодернизма [Зеленкова, 2019], [Зеленкова, Празднова, 2018].

Для изучения вербальных репрезентаций пациентов о внутренней картине собственного состояния использовался направленный ассоциативный эксперимент. Эксперимент проводился на завершающем этапе интегративной психотерапии с 17 пациентами в возрасте от 19 до 38 лет, имеющими подтвержденный медицинский диагноз «расстройство адаптации» (F43.2).

Пациенты должны были назвать по пять ассоциаций к вербальным стимулам «**больной**» и «**здоровый**» и по три антонима к каждой из этих ассоциаций. В результате эксперимента было получено общее количество 629 прямых и косвенных ассоциаций, из которых 321 ассоциация была к слову «**больной**» и 308 – к слову «**здоровый**».

Для количественного и качественного анализа ассоциаций по результатам ассоциативного эксперимента пациенты были разделены на две группы в соответствии с уровнем психопатологической симптоматики [Празднова, Зеленкова, 2019]. В первую группу входили пациенты с нормативными показателями, во вторую – имеющие превышающий норму уровень патологии.

Для каждой группы были построены по 2 частотных словаря ассоциаций, которые дали испытуемые к указанным словам. При анализе частотных словарей в каждом из них выделялись: ядро, околядерные слои и периферия. Наиболее частотные ассоциации (относительная частота которых составляла 0,6 и более) вошли в ядро общего поля представлений о болезни или здоровье. Околядерные слои составляли все остальные ассоциации, в встречающиеся более 1 раза. Периферию образовали единичные ассоциации.

Анализ процентного соотношения ядерных, околядерных и периферийных структур у пациентов 1 и 2 групп показал следующее.

Распределение ассоциаций у пациентов 1 и 2 групп отличается, прежде всего, объемом околядерных слоев. Так, в группе 1 с нормативными показателями



телями психопатологической симптоматики объем околядерного слоя ассоциаций на слово «**больной**» в 2,6 раза больше, а на слово «**здоровый**» - в 3,3 раза больше, чем в группе 2 с сохранением повышенного уровня симптоматики. Это показывает, что у пациентов 1 группы гораздо богаче представлены лексические репрезентации внутренней картины Я-состояния здоровья/болезни, отвечающие за восстановление связей между собственными представлениями и реальными жизненными событиями окружающего мира.

Качественный анализ семантического содержания ядерных и околядерных слоев общего поля ассоциаций, полученных в обеих группах, показал следующие результаты. Ядерный состав ассоциативных полей «нормативных» пациентов был представлен, главным образом, психологическими терминами, в то время как у пациентов, имеющих психопатологическую симптоматику – физическими и психофизиологическими характеристиками. Так, например, наибольшая частота ассоциаций на стимульное слово «**больной**» в ядре «нормативных» пациентов выявлена по отношению к словам «грустный», «несчастный», а в ядре пациентов с психопатологической симптоматикой – к слову «слабый». На слово «**здоровый**» в ядре «нормативных» пациентов преобладали «веселый», «радостный», «счастливый», а в ядре пациентов с психопатологической симптоматикой – «нормальный», «сильный».

В околядерных структурах отличия заключались в семантике ассоциативного реагирования на стимульные слова. В «нормативной» группе наиболее частотные ассоциации на слово «**больной**» были представлены словами, выражающими внутренние состояния (печальный, депрессивный), тогда как в группе с психопатологической симптоматикой – внешне наблюдаемыми поведенческими признаками: «беспокойный», «агрессивный», «нервный».

На слово «**здоровый**» в нормативной группе ассоциации имели психосоциальные и культурно обусловленные характеристики (красивый, беззаботный, легкий, общительный, открытый, позитивный). В группе с психопатологической симптоматикой – психодинамические (бодрый, живой, спокойный, уравновешенный).

Таким образом, внутренняя картина Я-состояния болезни/здоровья пациентов с нормативным уровнем психопатологической симптоматики и по количественным, и по качественным показателям, шире и семантически богаче, чем у пациентов, сохраняющих повышенный уровень психопатологической симптоматики. В отличие от последних, которые используют только физические, психодинамические и внешне наблюдаемые признаки, они включают в общее поле представлений характеристики внутренних состояний, психосоциальные и культурно обусловленные признаки здоровья и болезни.

## Литература

Зеленкова Т.В. Образ мира в контексте позитивного постмодернизма // Новые тенденции и перспективы психологической науки / Отв. ред.

А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. С. 170–195.

Зеленкова Т.В., Празднова В.А. Внутренняя картина здоровья и внутренняя картина болезни пациентов с расстройствами адаптации // Психическое здоровье. 2018. № 12. С. 24–31.

Празднова В.А., Зеленкова Т.В. Психологические факторы трансформации внутренней картины болезни в процессе психотерапии пациентов с расстройством адаптации. Часть 1 // Психическое здоровье. 2019. № 12. С. 24–31.

# ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ

Канд. филол. наук Е.Н. Антонова, к. филол. наук Е.А. Зацепина (Москва)  
stchl@yandex.ru ; myshila@mail.ru

## КОГНИТИВНАЯ ЭСТЕТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-БИБЛЕИЗМОВ В РУССКОМ ПОЭТИЧЕСКОМ СОЗНАНИИ

Фразеологическое учение имеет достаточно последовательную, хорошо разработанную теоретическую систему, однако продолжает поддерживать неугасающий исследовательский интерес. Фразеология представляет собой внушительный лингвокультурный массив, изучается филологами в автономном режиме и в качестве неотъемлемой части узувального пространства, ассоциируясь с народной мудростью и отражая историю.

Поскольку язык диагностирует социальные процессы, является информационным проводником между поколениями, особое внимание приковано к работам библейской тематики (Е. В. Бобырева, И. В. Бугаева, О. В. Ломакина, В. М. Мокиенко и др.). В большинстве случаев они носят дискуссионный характер в силу пропаганды теологической толерантности в мире. В результате развития когнитивистики, появившейся во второй половине прошлого столетия, возрастает исследовательский спрос на «эстетическое перцептивное познание» [Ван Е, 2019], в том числе с учетом конфессионального созерцания. Это значит, что постижение действительности неотделимо от индивидуально-го восприятия красоты в зависимости от психофизиологических реакций конкретного индивида и общества как совокупного целого. В свою очередь поэтическое сознание – мощный проводник когнитивной эстетики своей эпохи. Данный феномен многогранен, поэтому в настоящей работе внимание уделено его частным проявлениям – фразеологизмам-библейзмам как элементам русской поэтики.

Традиционно под библейзмами понимаются различные языковые единицы, восходящие к евангельским писаниям [Вальтер, Иванов, Мокиенко, 2020]. Также ученые в связи со структурно-семантической устойчивостью говорят о фразеологических библейзмах, «позволяющих отграничить разные по структуре единицы, указав их лингвистический статус и источник появления» [Комкова, Ломакина, 2019, с. 25].

Фразеологический библейзм «глас вопиющего в пустыне» в когнитивной интерпретации не одного поколения лингвистов и обычных пользователей языка приобрел эстетическую прагматику за счет архаичного характера структурных компонентов. Данная идиома, этимологически восходящая к книге пророка Исаии 40 глава 3, процитирована во всех четырех евангелиях, во фразеологической лексикографии с пометой «книжн.» имеет дефиницию: «Напрасный призыв к чему-либо, остающийся без ответа, без внимания»

[Фразеологический словарь, 1978, с. 107]. При наличии множества интертекстуальных отношений данный библеизм ранее анализировался учеными в работах разных тематических диапазонов, распространенность структуры носит паремиологический характер, отражающий монотеистические воззрения [Антонова, 2019]. Наиболее известным поэтическим размышлением с данным библеизмом в структуре является стихотворение «Певучесть есть в морских волнах...» (1865) выдающегося поэта XIX в. Ф.И. Тютчева: «...*Все безответен и поныне // Глас вопиющего в пустыне*...». Помимо этого в поэтическом корпусе Национального корпуса русского языка (НКРЯ) фиксируются и другие вхождения рассматриваемого выражения: «...*Твой вдохновляющий призыв // Глас вопиющего в пустыне – // О, верь! О, верь! Ты будешь жив!*» (В. В. Гофман. Валерию Брюсову (1902)); «*Глас вопиющего в пустыне // Ты слышал, ты уразумел*...» (П. А. Вяземский. Александру Андреевичу Иванову (1858.06.30)); «...*Что хоть зови ее отныне – // “Глас Вопиющего в Пустыне”*» (Н.Ф. Щербина. Газета «Молва» (1857)) [НКРЯ]<sup>1</sup>.

Когнитивный посыл при аналитическом осознании происходящего содержится в библеизме «*бог с тобой*». В НКРЯ размещено около семидесяти вхождений данного фразеологизма в русский поэтический дискурс. Эстетика данной единицы является значимым элементом перцептивной материи русского художественного мира, наблюдается в творчестве поэтов XVIII–XXI вв. Приведем некоторые примеры: «*Родись, люби – и бог с тобой!*» (Н.М. Карамзин. Два сравнения. 2 (1797)); «*Уклонись от злодеяний, // Делай благо, – Бог с тобой*...» (Г. Р. Державин. Утешение добрым (1804)); «*Но Бог с тобой; я все простила*...» (В. А. Жуковский. Алина и Альсим (1814)); «*Говорить с тобой нет мочи – // Всё прощаю! бог с тобой*...» (А. С. Пушкин. «Раззевавшись от обедни...» (1821)); «*Наших чувств тебе, знать, мало, – // Ниса, Ниса, бог с тобой!*» (Ф. И. Тютчев. К Нисе (1823-1824)); «*Плотичка, бог с тобой!*» (Вс. А. Рождественский. Плотичка (1961)); «*Бог – с тобой, // ты – с ним, ты шепчешь “благодарствуй”*» (Б. Ш. Кенжеев. «Под свист метели колыбельной...» (2003-2005)) и т.д. [НКРЯ].

В лексикографии данное устойчивое выражение вариативно (**Бог [Христос] с тобой [с ним, с ней, с вами, с ними]**), имеет несколько дефиниций с семантикой согласия, несогласия или пожеланиями хорошего [Войнова и др., 1978, с. 40]. С данной единицей также коррелируют модификации фразеологического библеизма «**Бог [господь, аллах, черт, бес, леший, пес] знает / ведает**» с общим значением неосведомленности [Там же. С. 40]. В базах НКРЯ фиксируется около ста сорока поэтических контекстов, содержащих какой-либо вариант данного библеизма.

В данной работе на примере нескольких фразеологизмов с библейской семантикой прослеживается один из обликов когнитивной эстетики русского поэтического текста. Поскольку художественная литература (наряду с публи-

---

<sup>1</sup> Иллюстративные контексты взяты из поэтического корпуса Национального корпуса русского языка (НКРЯ).

цистикой) выступает наиболее продуктивным поставщиком фразеологических и паремиологических единиц, нелишним будет подчеркнуть аккумулятивный характер данных единиц в общественном сознании.

### Литература

Антонова Е. Н. Реализация антропоморфного принципа в русских паремиях // IV Фирсовские чтения. Язык в современных дискурсивных практиках: Материалы докладов и сообщений Международной научно-практической конференции. Российский университет дружбы народов, 2019. С. 208–214.

Вальтер Х., Иванов Е. Е., Мокиенко В. М. Национально-культурная маркированность библейских выражений и афоризмов русского языка (лингвострановедческая зона русско-белорусского словаря библеизмов с соответствиями в немецком языке) // Но мы сохраним тебя, русский язык! : Коллективная монография, посвященная 90-летию академика Виталия Григорьевича Костомарова. Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. М., 2020. С. 134–158.

Ван Е. Анализ эстетических характеристик цифровых медийных произведений искусства с позиций когнитивной эстетики, а также значение использования вспомогательного программного обеспечения в обучении цифровым медиа // Научное мнение. 2019. № 5. С. 39–45.

Фразеологический словарь русского языка: Свыше 4 000 словарных статей / Л.А. Войнова, В.П. Жуков, А.И. Молотков, А.И. Федоров; под ред. А. И. Молоткова. М.: Русский язык, 1978. 543 с.

Комкова Н. И., Ломакина О. В. Функционирование фразеологических библеизмов в художественной прозе Б. В. Шергина // И. А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика. Труды и материалы Международной конференции. В 2-х томах. Под общей редакцией К. Р. Галиуллина, Е. А. Горобец, Э. А. Исламовой. 2019. С. 143–147.

Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]: <https://ruscorpora.ru/new/search-poetic.html> (дата обращения 19.08.2020).

*Магистры Д.А. Антонцева, И.М. Алиханова, Т.М. Пирназарова  
(Шымкент, Казахстан)  
tsarevna.32@mail.ru*

### ОБЩЕНИЕ И ВЗАИМОПОНИМАНИЕ ЛЮДЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВИЗУАЛЬНОГО ОТРАЖЕНИЯ МИРА

**Аннотация:** Процесс мышления непрерывно связан с визуальным восприятием мира. Единую логико-концептуальную базу как ядро языковой структуры можно отнести к базовому компоненту мышления, позволяющему людям понимать друг друга. Любой же аспект языка может стать источником

информации о менталитете, особенностях визуального отражения мира. Люди создают новые и новые языки в соответствии с задачами, которые им нужно решить, и используют знаковые системы, которые развиваются естественным путем. В самом инструменте общения и понимания людей, заложено средство самовыражения личности, т.е. через человека и для человека. Самовыражение как составная часть коммуникативной компетенции является свойством целостной личности. Это комплексная характеристика, включающая в основе развития психических свойств и личностных качеств человека, знание ценностей и этнокультурных норм, языковых средств и коммуникативных способов самовыражения.

*Masters, teachers D.A. Antontseva, I.M. Alihanova, T.M. Pirnazarova  
(Shymkent, Kazakhstan)  
tsarevna.32@mail.ru*

## COMMUNICATION AND UNDERSTANDING OF PEOPLE THROUGH THE LENS OF THE WORLD'S VISUAL REFLECTION

Thinking is not only expressed, but also form in language. The difference in languages sets some features of thinking. It is, of course, not about logical thinking, which is the same among different peoples, but about mentality – ordinary thinking, which expresses specific ethnic, historical characteristics of a group. The core of the language structure is a single logical-conceptual base, a basic component of thinking that makes it possible for people to understand each other. However, this is only the basis of language. The field of extralogic reflection of the world, which also finds expression in language, does not imply any unity. Representatives of different language communities experience and assess reality in different ways. The process of language influence on thinking can be described as follows. Fundamental and vital images are recorded in the language and then broadcast in pre-established form to other generations of language speakers. Already established language thus offers ready-made types of assessments and perceptions of reality, defines some features of figurative thinking.

Any aspect of language can become a source of information about mentality, peculiarities of visual reflection of the world. For example, mentality can be expressed in the syntax structure of a language. Polish researcher Anna Vezhbetskaya believes that there are two main syntax types of languages, in which two different ways of relation to reality are recorded. The distinction between these approaches is expressed by the features of the phrases "I do" and "happens to me." In the first case the person appears as an active figure, in the second – as a passive being, which does not control events. Russian, according to this typology, tends to passive impersonal structures, although active in it is available, but in everyday communication they are used much less often. These features of the language are directly related to the features of Russian mentality, which involves for the most part passive response to events, rather than active formation of the situation.

Despite the fact that verbal language is a universal means of communication, not everything is expressive with its help. For emotions, experiences of adequate form may not be a word at all, but an artistic image, a religious symbol, a gesture, an act, silence. Culture development is accompanied by multiplication of all types of sign systems. People create new and new languages according to the tasks they have to solve, and use landmark systems that have developed naturally. In conclusion, it should be said that the sign-symbolic department is not self-worth, it exists as a tool of communication and understanding of people, as a means of self-expression of an individual, i.e. through a person and for a person.

It is the world of personal meanings that forms the inner world of the individual, i.e. "my world" – the individual, subjective world of relations to the outer world, events, and other people, which has specific spatial, temporal and social dimensions. Being generation of life, activity of the subject, the system of personal meanings is characteristic of identity of the person.

### References

Winter I. A. General culture and social and professional competence of the person // Issled. Center for Quality Problems of Training of Specialists. 2005. № 11. S. 14–19.

The Definitive Book of Body Language by Allan Pease and Barbara Pease, Hardcover. 2006. 115 p.

Ideophones. Typological Studies in Language 44 / F. K. Voeltz, C. Kilian-Hatz (eds.) Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001. 433 p.

*Канд. фил. наук, PhD Dr Л.И. Батурина (Recife, Brazil)  
Baturina\_l@yahoo.com*

### ЭСТЕТИЧЕСКИЕ И ПСИХИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕВЕРБАЛЬНОГО ЯЗЫКА ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ЭМИГРАНТСКОЙ ПРАКТИКЕ

В бразильских университетах искусство, языкознание, музыка и филология относятся к одному, скажем так, «дому» – Центру Коммуникаций. Поэтому студенты-лингвисты могут получить дополнительные кредиты на кафедре рисования или музыки и, наоборот, будущие художники – на кафедре литературы и т.д. В этом есть глубокий, на мой взгляд, смысл. Недаром, в русских музыкальных школах есть предмет «муз. литература» как часть образовательной программы, и он неслучайно называется «литературой».

Поскольку мышление и язык связаны непосредственно, то в идеальном мире обучение искусству, как виду коммуникации, и языкознанию, логично вести тоже совместно. Представляется, что в будущем, когда технология пе-

ревода с одного языка на другой до микроскопических устройств на ушах или на очках, а методы нейро-программирования будут освоены, то обучение иностранным языкам будет органично переплетено с обучением музыке и изобразительному искусству.

Кстати, «изобразительное искусство» по древнеримской традиции в португальском языке, называется «пластическим искусством». Как и другие виды искусства, пластические искусства осваивают мир в образной форме, и тяготеют к синтезу искусств: театру, кино, цветомузыке, а также материалу языка (слову, букве), объединяя все в совершенство образов. Так, в самом большом виртуальном словаре ассоциаций русского языка Sociation.org, создатели которого называют его еще как «игру с коллективным разумом», среди привычных ассоциаций к слову «искусство» есть и такие, как «литература, слово, буква, перевод, книга, духовный рост».

Мышление – это тоже набор образов, коммуникативным отражением его многообразия являются символы в разных системах – буквы и иероглифы, цифры и ноты, цветовые сочетания и благозвучие и т.п.

Будоражащее воздействие на человека, заставляющего его искать образное объяснение его переживаниям, оказывают не только, и не столько положительные жизненные ситуации, сколько ситуации дискомфорта. Эмиграция – часто очень тяжелый процесс, который сопровождается не только приноравливанием к новым условиям жизни, новому типу мышления, но поисками самого себя и своего места в новом мире. На это уходит какое-то время, чем старше человек, тем процесс дольше.

Часто эмигранты открывают в себе незнакомые способности, когда вербальных средств не хватает, но есть потребность самовыражения. Несколько похожее происходит с ослепшими людьми, у которых обостряется слух, или у потерявших слух проявляются способности замечать детали и остро обонять. И, соответственно, чем сильнее эмоции, тем больше необходимость в передаче своих переживаний.

Самый распространенный среди эмигрантов способ – заняться музыкой или театром, где есть соотечественники. При ограниченном круге общения уходят в декоративное или изобразительное искусство, поскольку привычных вербальных способов нет или пока не хватает, или не с кем. Автор тому пример. У меня есть скатерть, которую я вышивала 15 лет. Каждый новый кусочек в новой стране или в новом городе, пока не появлялся круг общения или не снимались языковые барьеры.

В Бразилии, стране довольно далекой в культурно-историческом аспекте и географически от Европейского континента, стране с патриархальным, семейным укладом общества, моя обычно быстрая адаптация шла более болезненно. Хотелось общаться, но не разговаривать. Сказалась семейная трагедия. Необходимость выговориться без разговоров вылилась в рисование. Интуитивно, без научения, был выбран язык образов.

Среди психотерапевтов считается, что клиент приходит скорее выговориться, чем решить проблему, поэтому арттерапия – это один из способов



оказания помощи, где язык не может быть посредником. Поэтому, говоря о языке, мы предлагаем расширить круг обсуждений до невербального языка образного мышления и говорить его психико-экологическом воздействии на человека.

*Канд. филол. наук Ф.И. Артыкбаева, Б.К. Арысланова,  
магистрант З.К. Байтемирова (Шымкент, Казахстан)  
artykbaieva.fazila@mail.ru; banu.aryslanova61@mail.ru;  
baytemiriva-80@mail.ru*

## ОБ ОСОБЕННОСТЯХ БАЗОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ДЕЛОВОМ ЭТИКЕТЕ

В статье говорится об особенностях этикета как об установленном порядке поведения, свод правил поведения, норм взаимоотношений людей, принятых в определённых социальных кругах. Также, раскрывается сущность некоторых базовых и универсальных ценностей, которые лежат в основе деловой этики: свобода, толерантность, такт и деликатность, справедливость и другие. В целом деловое общение отличается от обычного (неформального) общения тем, что в его процессе ставятся цель и конкретные задачи, которые необходимо решить. Кроме того, анализируются компоненты культуры и коммуникации как сложного процесса установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека, также, классифицируются по характеру и содержанию общение, приводятся исследования некоторых учёных в этой области.

Etiquette – an established order of behavior, a set of rules of conduct, norms of the relationship of people accepted in certain social circles.

Business etiquette is the most important aspect of the professional behavior of a business person.

Business behavior is an individual's system of actions related to the realization of his business interests and includes interaction with partners, customers, managers, subordinates, and colleagues. Business behavior is realized through business communication, establishing relationships and making decisions conducive to business success.

Features of etiquette – a combination of formal rules of conduct in predefined situations.

Business ethics is based on such basic (universal) values as:

1. freedom. A business man should value not only the freedom of his commercial actions, but also the freedom of his competitors, which is expressed in the inadmissibility of interference in their affairs.

2. tolerance, awareness of the impossibility of instantly overcoming the weaknesses and shortcomings of partners, customers or subordinates. Such a concept establishes mutual trust, understanding and frankness.

3. tact and delicacy. Communication tact is an understanding of the conformity of the goal and the norms of behavior and the ability to apply these norms. To be tactful means, in any situation, to recognize your partner as an equal and equal human personality, taking into account the characteristics of gender, age, nationality, and habits. Delicacy is politeness and attentiveness in communication, a form of manifestation of correctness and sincerity in the eyes of colleagues. The price of delicacy when communicating with foreign colleagues is especially high. Someone else's customs, ideas may seem strange, behaviors – familiar or vulgar. Delicacy should not turn into flattering.

4. justice. An objective assessment of the personal qualities of people and their activities. Recognition of their individuality, openness of criticism, self-criticism.

5. business commitment. The ability, in spite of everything, to fulfill the obligations assumed [Agibalov, 1997].

A modern business man must respect himself as a person and respect others, showing tolerance, delicacy, tact in a business relationship, trust not only himself but also his partners, he must be convinced that the honor is above profit. And also recognize the inevitability of competition, but recognize the need for cooperation, value the freedom of their commercial actions and the freedom of action of competitors. To be able to take risks and take responsibility for all decisions made, fulfill promises on time, not justify oneself, but determine specific terms.

Etiquette is a form of public control over the observance of the behavior of each person. Violation of etiquette causes certain sanctions. Practical knowledge of etiquette enables people to use ready-made forms of generally accepted politeness for communication at various levels [Artykbayeva, 2016].

The basics of etiquette are significantly simple: a culture of speech, which involves not only its competent stylistic correctness, but also the absence of vulgar words, obscene expressions, parasitic words.

Of great importance for the communication of people is their appearance, clothing, the ability to behave properly in various places, in various situations.

The manner of talking, the ability to maintain a conversation is also of great importance when people are talking to each other, you need to know what you are talking about and be able to express your thoughts in such a way that they do not look like edification or moralizing, the ability to manage your negative emotions.

In etiquette, attentiveness, the ability to listen to the speaker, to render services to those in need are highly appreciated.

Everyone should know and comply with the basic norms of etiquette, understand the need for certain rules and relationships. Manners largely reflect the inner culture of man, his moral and intellectual qualities [Arutyunova, 1999].

In general, business communication differs from ordinary (informal) communication in that in its process the goal and specific tasks that need to be ad-

dressed are set. In business communication, we cannot stop interacting with a partner (at least without loss for both parties). In normal friendly communication, most often, specific tasks are not set, certain goals are not pursued. Such communication can be terminated (at the request of the participants) at any time.

## References

Агибалов А.К. Актуальный лексикон как модель адекватного образа мира // Языковое сознание и образ мира: Материалы XII международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. М.: ИЯ РАН, 1997. С. 6–7.

Артыкбаева Ф.И. Трансформация базовых ценностей в языковом сознании этноса: советский и современный статус // Межкультурное общение: контакты и конфликты. М.: ИЯ РАН, МИЛ. 2015б. С. 31–32.

Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Школа «Языки русской культуры», 1999. 896 с.

*Докт. филол. наук Н.В. Дмитриук (Шымкент, Казахстан)  
nvdmitr@yandex.ru*

## РУССКОЕ ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ В ИНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Общеизвестно, что любой этнос, проживающий в инокультурной среде, воспринимает элементы контактирующей с ним культуры. Опыт такой адаптации языков и культур в многонациональных государствах (в частности в Казахстане и в России) имеют многие диаспорально проживающие народы; при этом некоторые из них в процессе такой ассимиляции могут испытать мощный языковой сдвиг и даже утратить свою языковую идентичность. В отношении русского языка в Казахстане следует сказать, что он вместе с казахским стал языком, в направлении которого также осуществился «языковой сдвиг».

Совершенно очевидно, что в инокультурных условиях существования и функционирования в Казахстане русская языковая культура вполне естественно и закономерно подверглась влиянию со стороны казахской культуры и следы такого казахского и русского лингвокультурного взаимодействия многократно отмечались казахстанскими исследователями (Э.Д. Сулейменова, А.Е. Карлинским, Н.Ж. Шаймерденовой, Н.В. Дмитриук, Н.А. Сандыбаевой, А.К. Калжановой, Е.С. Мезенцевой, Р.А. Арынбаевой и др.). В этой связи широкое обсуждение получила в последние десятилетия проблема разных и к тому же меняющихся образов мира и их отражение в языковых картинах мира у разных этносов и, что особенно интересно, внутри одного этноса, каким является русский суперэтнос (работы Н.В. Уфимцевой, О.В. Балясниковой), включающий в себя разные образы (и картины) мира в зависимости от

разницы мест проживания (в России и за ее пределами), социокультурных, профессиональных, гендерных и прочих факторов.

В настоящее время в лингвокультурологическом и этнолингвистическом русле содержание картины мира анализируются посредством совокупности различных концептов: *семья, родина, любовь, дружба, друг* и др. В психолингвистике эти концепты отнесены к базовым ценностям и изучаются в зеркале языкового сознания. Содержание базовых ценностей, их трансформация и динамика активно исследуются на основе теоретических подходов современной лингвистики. В частности, наиболее конструктивно они изучаются в рамках лингвокультурологии, лингвистической аксиологии, этнолингвистики и психолингвистики. Поскольку система ценностей представляет собой многоаспектное явление, в рамках лингвистических концепций наблюдается несколько направлений их исследования. При этом основным средством анализа и интерпретации выступает язык как материал для постижения и понимания ценностной картины мира того или иного этноса, а достаточно надежным и общепризнанным способом доступа к языковому сознанию стал активно используемый современной психолингвистикой ассоциативный эксперимент.

Сошлемся на исследование, проведенное с участием русских – жителей России и Казахстана [Дмитрюк, Мезенцева, 2010], в котором был использован материал русских паремииологических единиц (более 1000 русских пословиц). Испытуемым предлагались различные задания: восстановление пословицы по ее фрагменту, запись пословиц с предлагаемым словом-концептом, описание ситуации, в которой они могут использоваться в речи, и т.д. Предполагалось, что языковое сознание носителей русского языка, проживающих на территории России, в отличие от языкового сознания жителей других регионов, должно сохранять свою чистоту, незасоренность этнокультурными, внелитературными и прочими экстралингвистическими элементами, однако полученные данные продемонстрировали противоположную картину. В частности, от испытуемых молодежной и средней возрастных групп было получено большое количество контаминированных текстов, демонстрирующих, по-видимому, как стремление к своеобразному «творчеству», желание обновить (осовременить) устойчивый оборот, так и просто незнание паремий в их канонической форме. Подобное явление в диаспоральном языковом сознании русских, проживающих в Казахстане, зафиксировано не было.

Обнаруженные в ассоциативном эксперименте содержательные различия ассоциативных полей слов-эквивалентов в сопоставляемых языках могут дать убедительное подтверждение факту влияния социокультурной среды на языковое сознание носителей контактирующих культур. В частности, возможным оказывается судить об источнике и характере знаний, связанных у носителей языка/культуры с определенным словом-концептом. Содержание и структура образов языкового сознания, рассмотренные в динамике, в рамках интересующего исследователя временного интервала, обнаруживает особен-

ности воздействия происходящих в жизни народа социальных, политических, культурных и иных событий на его сознание и язык.

### Литература

Дмитрюк Н.В., Мезенцева Е.С. Архетипы языкового сознания в призма пословичного фонда русского языка // ММК «Копыленковские чтения». Алматы, 2010. С. 201–207.

*Докт. филол. наук А.В. Королькова (Смоленск)*  
*lika.korolkova@bk.ru*

## ИНДИВИДУАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ В РУССКОЙ АФОРИСТИКЕ XIX ВЕКА

Национальный язык является хранилищем коллективного опыта народа. Этот опыт выражается и в значениях слов, и во фразеологических единицах, и в ценностных ассоциациях, и в зафиксированных в языке нормах поведения, и особенно, – в прецедентных текстах, определяющих принадлежность людей к той или иной культуре. Особую роль в передаче коллективной и индивидуально-авторской мудрости от поколения к поколению играют афоризмы. На протяжении тысячелетий человечество собирало мудрые изречения, отражающие эволюцию сознания, помогающие отдельному индивидууму осмыслить действительность, обогатить свой опыт и пр.

Возникновение и бытование афоризмов обусловлено, прежде всего, социально-историческими причинами. В определенных условиях развития обществ возникает потребность в тех или иных нравственных, философских и мировоззренческих концепциях, уже нашедших выражение в отдельных изречениях известных людей своей эпохи. В афористике отражается не только коллективное мировоззрение этноса, но и отдельных его представителей. Поэты, писатели, ученые, деятели науки высказывая свое мировоззрение, утверждая морально-нравственные принципы оказывают огромное влияние на нацию в целом. Например, в XIX веке в России большое влияние на литературный процесс и формирование концептуальных ценностей народа оказал В.Г. Белинский. В его произведениях содержится большое количество изречений и афористических высказываний, отличающихся от афоризмов исключительно большим объемом.

Афоризмы несложно было извлекать из текстов В.Г. Белинского. Стиль изложения в его работах, частных и письмах ясен и достаточно прост для анализа. Нет ни сложных метафорических построений, ни сложных аллюзий, не требуется дополнительной расшифровки каких-либо символов. Стиль изложения В.Г. Белинского афористичен, поэтому из его текстов было извлечено большое количество афоризмов и афористических высказываний.

В целом афористика В.Г. Белинского повторяет тематику афористики XIX века. Это афоризмы из семантических полей: человек/люди, любовь и дружба, Россия (родина), свобода, смерть/бессмертие, жизнь, слава, русский язык (слово), поэт, труд, знание, воспитание, эмоциональные состояния и характеристики человека (радость, печаль, горе и пр.), качества человека (глупость, ум и пр.), истина, правда, ложь, война, мир и др.

Приведем ряд разносторонних примеров из семантического поля «любовь» (цит. по: Белинский, 2009):

*Если б выбор в любви решался только волею и разумом, тогда любовь не была бы чувством и страстью. Присутствие элемента непосредственности видно и в самой разумной любви, потому что из нескольких равно достойных лиц выбирается только одно, и выбор этот основывается на невольном влечении сердца.*

\* \* \*

*Можно не любить и родного брата, если он дурной человек, но нельзя не любить отечества, какое бы оно ни было: только надобно, чтобы эта любовь была не мертвым довольством тем, что есть, но живым желанием усовершенствования.*

\* \* \*

*Любить свою Родину – значит пламенно желать видеть в ней осуществление идеала человечества и по мере сил своих споспешествовать этому.*

\* \* \*

*Любовь и уважение к родителям без всякого сомнения есть чувство святое.*

\* \* \*

*Любовь к отечеству должна выходить из любви к человечеству, как частное из общего.*

В афористике В.Г. Белинского широко представлено семантическое поле «русский язык и литературное творчество». Это совершенно естественно, так как В.Г. Белинский был величайшим критиком своей эпохи. Приведем ряд примеров:

*Говоря строго, язык никогда не устанавливается окончательно: он непрестанно живёт и движется, развиваясь и совершенствуясь... Язык идёт вместе с жизнью народа...*

\* \* \*

*Русский язык чрезвычайно богат, гибок и живописен для выражения простых, естественных понятий... В русском языке иногда для выражения разнообразных оттенков одного и того же действия существует до десяти и больше глаголов одного корня, но разных видов...*

\* \* \*

В афористике В.Г. Белинского в центре внимания оказывается человек, его внутренний мир, его качества, эмоциональные состояния. Особое значение он придает необходимости *воспитания* достойного человека и гражданина-патриота (не случайно семантическое поле «*Россия (родина)*» столь активно пополняется). Не чуждо его афористике, как и русской афористике XIX века в целом, рассуждения о *правде* и *лжи*, о *смерти* и *бессмертии*, о постижении *истины*. Особое значение приобретает афористика, посвященная *русскому языку*, *русскому слову*, активно пополняется семантическое поле *поэт и поэзия*.

Афористика В.Г. Белинского ощущается читателями его произведений как нечто самодостаточное. Многие афоризмы стали общеизвестными изречениями, дополнили раздел крылатых выражений, а многие высказанные им критические мысли о литературе, являющиеся по форме изложения афоризмами, вошли как аксиомы в историю и теорию русской литературы.

Афористика является актуальным лингвистическим и литературным явлением современного языка и современной культуры, эксплицитно и имплицитно отражающим все, что происходит в истории народа, совмещая индивидуальную языковую картину мира и концептуальную картину мира этноса.

#### Литература

Белинский В.Г. Высказывания, цитаты и афоризмы Белинского В.Г. – URL: <https://www.liveinternet.ru/users/3421647/post111292669/> (дата размещения: 30.09.2009; дата доступа: 04.04.2020).

*Канд. филол. наук С.Б. Кураш (Мозырь, Беларусь)  
text2005@mail.ru*

#### К ПРОБЛЕМЕ МЕЖУРОВНЕВЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ: МЕТАФОРИКА И ГРАММАТИКА

По отношению к лексическому уровню текста грамматика выполняет роль своеобразной вторичной информативной системы. В формировании тропеичности текста грамматические маркеры скорее «являются периферийными факторами» [Муратова, 2014, с. 31], но всё же «служат своеобразными регистрами, “усилителями” художественных смыслов» [Ревуцкий, 2006, с. 137].

В одной из первых работ, посвящённых грамматической метафоре, данный феномен определяется как несоответствие между грамматической формой и её лексическим наполнением [Шендельс, 1972, с. 52]. «Поскольку каждая грамматическая форма существует лишь как форма лексемы или лексем, большая часть метафор на основе морфологических категорий рода, числа,

времени может быть охарактеризована как метафоры лексико-грамматического типа» [Приходько, 2007, с. 5].

Так, в стихотворении известного белорусского поэта В. Коризны «Мой лес» момент «рассогласования» лексики и грамматики намеренно эксплицируется автором и, более того, выносится в самое начало текста – его сильную позицию, что позволяет далее реализовать текстообразующую веерную двушаговую метафору «лес – мужчина» / «лес – мать»: *Хоць лес / і мужчынскага роду, / З мужчынскім характарам, / хваткай, / Ды ў ваенную непагоду / Для нас ён / быў маткай.*

Исследователями также указывалось на соответственное распределение ролей морфологических и синтаксических категорий и единиц в формировании образной составляющей поэтических текстов, а также на общие закономерности из реализации: «Помимо средств морфологии, высокую экспрессию в художественном тексте могут получать синтаксические средства» [Ревуцкий, 2006, с. 136–137].

В современной поэтической речи фиксируется немало случаев, когда поиск резервов повышения образно-информативной ёмкости текстов предпринимается поэтами не только в отношении лексической фактуры текста, но также и в отношении структурных моделей, по которым строятся фразы и даже целые тексты. Показательным в данном отношении выглядит целый ряд стихотворений Л. Мартынова («Время», «Воры времени», «Я поднял стихотворную волну» и др.), тексты которых строятся путём нанизывания структурно однотипных метафорических конструкций (генитивных метафор). Таким образом, извлекая образную информацию о некоем внеязыковом объекте реальной или вымышленной действительности (в данном случае – потерянном времени), мы попутно получаем информацию и о фрагменте языковой действительности – о выразительном потенциале одной из моделей фразо- и текстопорождения.

В некоторых случаях эксплицитно выраженная автором «грамматическая информация» сопровождается установкой на декодирование её читателем как информации экстралингвистического плана: читатель должен «разгадать» имплицитную метафору, которую можно квалифицировать как квазиграмматическую. Так, стихотворение «Подавляющее большинство» Е. Евтушенко (речь идёт о подавлении меньшинства большинством) заканчивается следующими строками: *Счастлив я, что у слова «совесть» / нету множественного числа.* Эта «как бы грамматическая» информация кодирует обобщающий смысл всего текста: автора, конечно же, удовлетворяет не факт языковой морфологии, а тот факт, что у человека есть нечто, что можно противопоставить «подавляющему большинству» – это совесть, наличие или отсутствие которой всегда индивидуально по отношению к человеку. Ср. также: *Если дательный – / все тебе, /счастьем названное / в судьбе, / то винительный – / нет, постой, / я в грамматике / не простой, / хочешь – / новые надежи / предложу тебе?* (С. Кирсанов).

Таким образом, как об одной из специфических черт современной поэтической речи можно говорить о взаимодействии различных фактур текста и



инофактурной аранжировке метафорически структурированных образов, создаваемых в своём типичном виде лексическими средствами. При этом понятия, связанные с грамматикой (морфологией и синтаксисом) могут квалифицироваться либо как грамматические, либо как кваизграмматические метафоры.

## Литература

Муратова Е. Ю. Языковые средства выражения аллотропичности русского поэтического текста: автореф. дисс. ... докт. филол. наук. Архангельск, 2014. 45 с.

Приходько И. П. Аллеотеты: когнитивное содержание и лингвопрагматические характеристики: на материале русского и английского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов-н/Д, 2007. 25 с.

Ревуцкий О. И. Филологический анализ художественного текста: учеб. пособие. – Минск: РИВШ, 2006. – 320 с.

Шендельс Е. И. Грамматическая метафора // Филологические науки. – 1972. – № 3. – С. 48–57.

*Канд. филол. наук Л.А. Мельникова (Нанкин, Китай)  
lmelnikova@yandex.ru*

## «КИТАЙСКИЙ СЛЕД» В РУССКОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ РЕДУКЦИИ

Работа в лингвистическом центре расширяет границы научных представлений и упорядоченных лингвистических понятий, поэтому, столкнувшись не однажды с понятием *иероглифичность* языкового знака, мы провели аналогию с лексико-грамматической подсистемой неизменяемых слов в русском языке. В русской грамматике и для исконно русских слов, и для заимствованных существует один и тот же механизм словоизменения, но «*Чужеродность морфологического облика большинства несклоняемых слов*» [Приорова, 2001, с. 87] становится очевидной, когда они сопоставляются с изменяемыми словами. В китайском языке практически отсутствует грамматика: нужно знать несколько основных послелогов и соблюдать фиксированный порядок слов. Основной процесс изучения китайского языка заключается в запоминании лексики и постановке правильного произношения. В китайском языке нет алфавита, один иероглиф означает одно слово, поэтому количество выученных иероглифов соответствует, в среднем, 15000–25000 словам.

Типологически, в сравнении с русским, «...где происходит постоянное пересечение парадигматических осей...» [Мельникова, Приорова, 2009, с. 70], китайский язык относится к изолирующим языкам. В нем нет словоизменения, а важен лишь грамматический порядок слов, как в случае с русскими несклоняемыми именами, когда «*Гарантом смысла считается контекст*» [Там

же, с. 68], а грамматические значения выражаются порядком слов в предложении и служебными словами. Несмотря на то, что русская и китайская грамматические системы очень отличаются, в русской грамматике существует особая подсистема. Она включает, помимо служебных частей речи (предлогов, союзов и частиц), которые не изменяются, слова и других частей речи, которые всегда пишутся одинаково, как иероглифы. Все эти слова отличаются неизменяемой формой как грамматически редуцированные. Из знаменательных частей речи «...в класс неизменяемых слов могли входить несклоняемые имена типа **радио** и **хаки**, глагольные формы – инфинитив и деепричастия **выйдя**, **решая**, наречные образования типа **домой**, **всегда**» [Приорова, 2001, с. 9]. Если руководствоваться только тем, что «Существенную роль в определении класса существительных флективных языков играют морфологические признаки, потому что они имеют легко выделяемое внешнее выражение» [Там же, с. 49], то этого становится недостаточно, когда дело касается заимствованных слов (*пальто, ателье, беж, инкогнито*). Если эти слова классифицировать по формальным признакам, то они попадают в один класс с предлогами, союзами и междометиями, т.е. со всеми словами, которые не меняют форму. Традиционно, если у существительных русского языка – только одна словоформа, которая совпадает по звучанию во всех падежах, значение падежа определяется по контексту синтаксически. Если несклоняемые существительные воспринимаются как слова-морфемы, несвойственные русскому языку, то можно говорить об их условной иероглифичности.

Причины русской несклоняемости объясняются гибкостью грамматической системы. В русском языке уживаются разные типологические признаки, поэтому совокупность неизменяемых слов отличается лексико-грамматическим разнообразием. Основную часть неизменяемых имен в русском языке составляют заимствованные существительные «...с особыми морфолого-синтаксическими признаками, не характерными для словоизменительной системы...» [Приорова, 2008, с. 13]. И если прежде нас интересовал функциональный аспект лексических единиц с грамматической редукцией, что предполагало подробное изучение их функций, напрямую связанных с речью, то сегодня мы берем во внимание и их «идеографическое поле» [Приорова, 2001, с. 157], которое отражает динамику лексической системы разных языков в неразрывной связи языка с социально-политическими явлениями.

## Литература

Мельникова Л.А., Приорова И.В., Функциональные особенности несклоняемого имени // Гуманитарные исследования. 2009. № 3 (31). С. 63–70.

Приорова И.В. Идеографическое поле несклоняемых существительных: Дисс. ... канд. филол. наук по спец. 10.02.01.(рус. язык). Волгоград: ВГПУ, 2001. 178 с.

Приорова И.В. Взаимодействие парадигматики и синтагматики в русском языке (на примере свойств и функций несклоняемых имён): Дисс. ... докт. филол. наук по спец. 10.02.01 (рус. язык). Астрахань: АГУ, 2011. 449 с.

Приорова И.В. Несклоняемые имена в языке и речи: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2008. 88 с.

Студентка К.С. Таранова, канд. филол. наук Е.В. Ковалева  
(Мозырь, Беларусь)  
alena.kavaliova@gmx.de

## НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАЗВАНИЙ ОБЪЕКТОВ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ

Онимы, или имена собственные, транслируют культурную информацию, содержащуюся в имени, включают в себя традиции того или иного народа. Развитие социума влияет на появление новых имен собственных, образующих ономастические классы на периферии ономастического пространства, к которым относятся эргонимы. Данные ономастические единицы понимаются как свернутый текст, который «состоит из нескольких логико-информационных модулей» [Горбаневский, 1994, с. 6]. Эргонимы рассматривались в работах М.В. Горбаневского, И.В. Крюковой, А.М. Мезенко, А.В. Суперанской, В.И. Супруна, Е.В. Тихоненко и др.

Материалом исследования являются наименования объектов общественного питания г. Мозырь (Беларусь), г. Колчестер (Великобритания). Анализируя наименования объектов общественного питания Мозыря, было выявлено, что в данной группе преобладают названия, указывающие на сферу деятельности. Так, название *One coffee* образовано от английских лексем *one coffee* 'одна чашка кофе'. Наименование кофейни *FRESHCoFF* содержит в себе английские лексемы *fresh* и *coffee* (от полной формы *coffee*). Следует также отметить графическое оформление названия *FRESHCoFF*. Ономастическая единица *Гурман* (название кафе) соотносится с лексемой *гурман* 'любитель и ценитель изысканных блюд'. Название кофейни *Хуторок* соотносится с апеллятивом *хуторок*, что отражено и в интерьере заведения. Оним *Трибуна* (спортивный бар) происходит от лексемы *трибуна* 'сооружение с рядами мест на стадионе'. Наименование кафе *Три пещера* связано с названием литературного произведения, но не исключено и происхождение названия по расположению данного объекта на реке Припять. В номинации объектов общественного питания города Мозыря единично выявлены онимы, содержащие белорусскоязычные лексемы: эргоним *Смачна кава* состоит из лексем *смачна* (*смачная*) 'вкусный' и *кава* 'кофе'.

В городе Колчестер названия объектов общественного питания также указывают на сферу деятельности, частотны наименования, которые содержат номенклатурный термин *cafe* 'кафе': название *Cafe Saison* соотносится с

апеллятивом *saison* ‘сезон’, наименование *The Tea Rose Café* состоит из лексем *tea* ‘чай’ и *rose* ‘роза’, эргоним *Pavilion cafe* образован от лексемы *pavilion* ‘павильон’, ономастическая единица *Old bakery café* мотивирована апеллятивами *old* ‘старый’, *bakery* ‘пекарня’. Оним *The Lunch Box* соотносится с лексемами *lunch* ‘обед’ и *box* ‘коробка’, ‘обеденная коробка’. Наименование ресторана *Timbers* образовано от лексемы *timbers* ‘древесина, лес’, интерьер заведения соответствует его названию. Ономастическая единица *Sip & Tuck* (бистро) соотносится с апеллятивами *sip* ‘прихлебывать’ и *tuck* ‘жадно есть, уплетать’. Ономастическая единица *The Green Room* образована от лексем *green* ‘зеленый’ и *room* ‘комната’, что соответствует интерьеру объекта. Название кафе *Wild At Spirit* соотносится с лексемами *wild* ‘дикий’ *at spirit* ‘на дух’. Оним *Grey Friars Colchester* (кафе) состоит из лексем *grey* ‘серый’, *friars* ‘монахи’ и ойконима Колчестер. Ономастическая единица *The red dog* происходит от лексем *red* ‘красный’ и *dog* ‘собака’. Особенность этого кафе в том, что сюда посетитель может прийти вместе со своим домашним питомцем. Эргоним *Seaview café* (кафе) указывает на локализацию, от апеллятива *seaview* ‘вид на море’.

В названиях исследуемых единиц Колчестера, как в наименованиях объектов общественного питания Мозыря, выявляется иноязычный компонент, представленный в данных эргонимах преимущественно лексемами итальянского языка: *Cafe Bellissimo*, *Caffè Nero*, *Sorano's restaurant*. Так, название кафе *Cafe Bellissimo* мотивировано апеллятивом *bellissimo* ‘красивый’, ‘прекрасный’. Наименование объекта *Caffè Nero* происходит от лексем *caffè* и *nero* ‘черный, темный’. Данное название кафе получило из-за интерьера, выполненного в темных тонах. Эргоним *Sorano's restaurant* (ресторан итальянской кухни) соотносится с топонимом *Сорано* ‘местность в Италии, располагается в регионе Тоскана, в провинции Гроссето’.

В эргонимии Колчестера зафиксирован антропонимический компонент. Наименования *Vinny's Restaurant*, *Jenkins Café*, *Bill's Colchester Restaurant* содержат имена собственные *Vinny*, *Jenkins*, *Bill*. В эргонимии г. Мозырь данный вид наименований не выявлен. Единичны и отгидронимные названия: оним *Припять* (ресторан) мотивирован гидронимом *Припять*, что указывает близкое расположение данной реки. В Колчестере названия объектов общественного питания также могут указывать на свое расположение. Так, в наименовании объекта *Cafe 59* выявлен нумеративный компонент 59, свидетельствующий о местонахождении данного кафе (59 N Station Rd, Colchester CO1 1RQ, Великобритания’).

Таким образом, онимы, обозначающие объекты общественного питания г. Мозыря и г. Колчестер, мотивированы апеллятивами, указывающими на сферу деятельности (*One coffee*), на вкусовые особенности (*Sip & Tuck*), на местонахождение (*Припять*). В эргонимии г. Колчестер также зафиксированы отантропонимные названия (*Vinny's Restaurant*).

## Литература

Горбаневский М.В. Русская городская топонимия: проблемы историко-культурного изучения и современного лексикографического описания: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 (рус. язык). Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина. М., 1994. 39 с.

Канд. пед. наук М.Г. Соколова (Тольятти)  
msok71@mail.ru

### МЕТАМЕТАФОРА КАК ПРИЕМ ПОЭТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ТРОП

Метаметафора признается филологами в качестве важнейшего образного средства, определяющего уникальность русской поэзии метареализма, связанного с именами А. Парщикова, А. Еременко, И. Жданова и др. [Полянская, 2007; Северская, 2010; Токарев, 2016]. Однако в настоящий момент отсутствует единство взглядов исследователей на сущность данного понятия и методику анализа метаметафоры в поэтических текстах. Цель предлагаемой работы – выявить основные признаки метаметафоры как приема поэтического мышления и стилистического тропа в аспекте сопоставления ведущих концепций метареалистической поэзии.

Термин «метаметафора» введен в научный оборот К.А. Кедровым [Кедров, 1989]. Ученый видит в метаметафоре соединение современного научного мышления с древним космогонизмом. С этой точки зрения метаметафора определяется автором как «новое зрение» – «в человеке вся вселенная, а человек во вселенной» [Кедров, 1989, с. 236]. Выражением «нового зрения» в поэтическом тексте является «антропная инверсия в космическое пространство», при которой мир изображается через «внутренне-внешнюю перспективу» [Кедров, 1989, с. 234–236]. Метаметафора, соединяющая множество «расслаивающихся реальностей», подобна той точке вне прямой, через которую «можно провести бесконечное количество параллельных», согласно геометрии Лобачевского [Кедров, 1989, с. 243, 252].

Реализацию метаметафоры в поэтическом тексте исследователь обнаруживает не только в инверсии внутреннего и внешнего (*Червь, вывернувшись наизнанку чревом, / в себя вмещает яблоко и древо* (К. Кедров); *Пусть я войду в иголку, / но что мне в этом толку? В ней заточенья нет. / Я стану ветром в челке / И там, внутри иголки, / как в низенькой светелке, / войду в погасший свет* (А. Парщиков)); но и в анаграммном выворачивании противоположных реальностей – *Аввакум – вакуум* (*Трепетал воздух, / Примиряя нас с вакуумом, / Аввакума с Никоном* (А. Парщиков) [Кедров, 1989, с. 248–252].

М.Н. Эпштейн – идеолог нового поэтического направления метареализма – видит главную особенность новой поэзии не в метаметафоричности, а

в построении метабола [Эпштейн, 2016]. В отличие от метаморфозы и метафоры в метаболе «нет раздвоения на «реальное» и «иллюзорное», «прямое» и «переносное», но есть непрерывность перехода от одного к другому» [Эпштейн, 2016, с. 164]. Филолог предлагает следующую структурную формулу метаболического тропа:  $I / P < > P / I$ , где  $I$  – исходное слово,  $P$  – результирующее слово,  $P$  – промежуточное понятие, через которое осуществляется переход от первого ко второму [Эпштейн, 2016, с. 171–172]. Например, в метаболе *Море, что зажато в клювах птиц, – дождь* (И. Жданов), по мнению исследователя, между двумя крайними членами *море – дождь* располагается промежуточный образ *клювы птиц*, обеспечивающий превращение одного явления в другое.

О.И. Северская в приведенном выше примере склонна видеть «метаметафорическое представление одного плана действительности через другой» в качестве многомерной целостности в постоянной трансформации [Северская, 2010, с. 38]. Разделяя данную точку зрения, мы считаем, что метаболический образ формируется с помощью метаметафорического моделирования и предполагает следующие этапы становления: 1) образ-метаморфоза – отождествление различных реальностей; 2) метафора – уподобление реальностей; 3) метаметафорическое моделирование образа-метабола.

К признакам метаметафорического моделирования отнесем: 1) репрезентацию одной реальности через другую при сохранении отношений равноправия между ними; 2) осуществление связи двух реальностей в промежуточном звене или особой точке зрения воспринимающего субъекта, которые обеспечивают трансформации различных реальностей.

Таким образом, соотношение между метаболой и метаметафорой устанавливается по принципу «поэтический образ → способ его моделирования». Отличительными признаками метаметафоры являются отношения равенства между сопоставляемыми реальностями; наличие промежуточного звена, связующего разноплановые реальности и обеспечивающего их взаимопереход. В основе метаметафоры как приема поэтического мышления находится новое космическое видение мира, обусловленное современными научными и мифопоэтическими космогоническими теориями.

## Литература

Кедров К.А. Рождение метаметафоры // Поэтический космос / предисл. В. Гусева. – М.: Советский писатель, 1989. С. 233–267.

Полянская Н.И. От внешней формы к внутренней (о метареализме в русской поэзии 1980–1990-х годов) // Вестник Ставропольского государственного университета. 2007. № 49. С. 144–148. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-vneshney-formy-k-vnutrenney-o-metarealizme-v-russkoj-poezii-1980-1990-h-godov-1> (дата обращения: 17.08.2020).

Северская О. И. «Координатный костяк всей мироколицы». Метаметафора в современной поэзии // Русская речь. – 2010. – № 6. – С. 37–42.

Токарев А. А. Метареализм как творческий метод Александра Еременко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 11 (65). – Ч. 3. – С. 48–51.

Эпштейн М. Н. Поэзия и сверхпоэзия: О многообразии творческих миров. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 480 с.

*Канд. филол. наук М.Н. Шевченко (Мозырь, Беларусь)  
mi6363@mail.ru*

## ИСКУССТВО СЛОВА – СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Определяющая роль в нравственном воспитании личности принадлежит искусству слова и, в частности, художественной литературе. Искусство слова является основным способом духовно-практического освоения человеком мира и важнейшим условием преемственности нравственного воспитания: традиционного и научного, религиозного и светского, семейного и школьного. Оно соединяет традиции и содержащееся в них общечеловеческое начало с национальным, поселенческим и другими формами повседневного бытия, оценивая его с позиции нравственного идеала, и тем самым, как бы перебрасывая мост от настоящего к будущему, возможному состоянию, вооружает критериями своего самосовершенствования.

Требование строить нравственное воспитание, нравственное мышление в соответствии с теоретической моделью и основанными на ней экспериментальными методиками несостоятельно в силу того, что развитие мышления личности происходит в соответствии со смыслами и ценностями культуры, имеющими основу в культурно-исторической практике, а не теории. Оно изначально практико-ориентировано, определено ценностно-нормативными и эмоционально-чувственными основами повседневной жизнедеятельности и чаще всего имеет форму не столько целенаправленного процесса воздействия извне, сколько бессознательного закрепления опыта, его норм через простое подражание и стереотипизацию мышления. «Суть нравственности, – как считает В.С. Библер, – обнаруживается и сосредоточенно формируется в поэтике той или иной культуры; более того, нравственность всегда есть тождество эстетических и собственно этических определений этой культуры» [Библер, 1990, с. 20].

Специфика развития нравственного сознания и мышления вынуждает не только поиск наиболее адекватных принципов и методов нравственного воспитания, но и сфер их приложения применительно не только к науке, но и другим формам общественного сознания, прежде всего, к искусству слова. Искусство слова не случайно называют школой жизни, так как познание жизни здесь не исчерпывается лишь отражением реально существующего положения дел. Оно позволяет изменять само бытие человека, условия его существования за счет своеобразного удвоения действительности и значительного расширения свободы нравственного выбора в виде моделируемых образцов

поведения, способов осмысления действительности и своего отношения к ней, чувствования и волевой направленности личности.

Основным достоинством искусства слова, как средства нравственного воспитания, является то, что оно дает возможность рассматривать личность и общество как единое целое, соотнося характер соответствующей эпохи, проблемы развития определенного народа, нации, страны, их традиции, обычаи, вероисповедание с нравственными диспозициями конкретного человека, его свободой воли, которая проявляется в выборе и защите соответствующих нравственных и других ценностей. Все это выразительно проявляется в художественной литературе, которая является одним из видов искусства и имеет дело с текстом. Художественный текст субъективно выражает духовный мир человека, его мышление, ценностно-нормативные позиции, внутренние переживания, которые нельзя просто отразить в сознании, но возможно понять и расшифровать их, раскодировав языковые значения.

Искусство слова создает своеобразный идеальный мир, в виде образов прекрасного, безобразного, доброго и злого. В основе морали всегда лежал тот или иной образец нравственного поведения, то есть она изначально является практико-ориентированной, а не созерцательной, умозрительной, логико-рациональной формой общественного сознания. Этот образец мы находим уже в народном эпосе и сказке, других формах мифологического сознания, в передаваемых от поколения к поколению образцах должного и необходимого поведения.

Таким образом, познавая литературный текст, искусство слова мы имеем дело не только с идейным замыслом писателя, но и его восприятием через призмы значений и смыслов своей повседневной культуры. Определяющее значение обретают здесь не сами по себе понятия, теория литературы, а создаваемые литературные образы и вызываемые ими настроения, чувства, субъективный мир соответствующих персонажей, вынужденное переживание читателем описываемых явлений, как бы заново вкладывая в них свой смысл, свое понимание, развивая нравственное сознание и мышление.

## Литература

Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность. М.: Знание, 1990. 64 с.

*Канд. пед. наук Н.В. Шишонина (Пятигорск)*  
89850967988@rambler.ru

## О СПОСОБЕ СМЯГЧЕНИЯ ТАБУИРОВАННЫХ СЛОВ

В современной лингвистике язык основан на продвижении идей, оказании воздействия на граждан, что в итоге должно склонить их к определенным действиям. Одним из эффективных способов придерживаться политкоррект-



ности, воздействовать на сознание и формировать общественное мнение является эвфемизм.

В «Словаре-справочнике лингвистических терминов» Д.Э. Розенталя мы нашли следующее определение эвфемизму (*в переводе с греч. это будет означать «хорошо говорю»*) – смягчающее обозначение какого-либо предмета или явления, более мягкое выражение вместо грубого [Розенталь, 1985, с. 381]. Эвфемизмы служат ключевыми индикаторами возрастающей сложности речи. Они напрямую связаны с таким понятием, как *табу* (*означающего «запрет»*). Запрещенное (табуированное слово) и заменялось словом – эвфемизмом – смягчающим обозначением.

Появление эвфемизмов напрямую связано с историей, культурой, традициями народа. Когда-то эвфемизмы особенно часто встречались в лексике, связанной с названиями животных: например, как отмечает известный российский лингвист А. А. Реформатский во «Введении в языковедение», медведя (хищника, самого страшного врага человека) славяне в древности называли хозяином, ломакой, мохначом, топтыгиным, потапычем, лесником или же просто местоимением 3-го лица он [Реформатский, 1996, с. 99].

Б.А. Ларин в «Истории русского языка и общего языкознания» был первым исследователем эвфемизмов, который посчитал уместным разделять их на старые (*слова-табу*) и новые (*слова-эвфемизмы в их современном понимании*) [Ларин, 1988, с.109]. Первые, по древним верованиям, обладали магическими свойствами, вторым свойственна другая функция – этикетная, хотя функция замены продолжает сохранять свою силу.

Говорящий, использующий эвфемизмы, стремится избежать ситуаций, которые могут привести к конфликту или неудаче, или вызвать дискомфорт коммуникации.

Например, употребляющиеся в качестве своеобразных терминов слова *слабослышащий* (вместо *глухой*), *незрячий* (вместо *слепой*), *полный* (вместо *толстый*), *человек с ограниченными возможностями* (вместо *инвалид*), *заслуженный отдых* (вместо *пенсия*) и др.

Другая цель эвфемизации скрыть, завуалировать, закамуфлировать существо дела. Такие наименования обычно встречаются при описании того, о чём не принято говорить по причине секретности, например, о работе военных предприятий и особых организаций.

В соответствии с целями и сферой действия эвфемистических именований В. П. Москвин в своей работе «Эвфемизмы в лексической системе современной русского языка» выделил 3 функциональных типа эвфемизмов:

- бытовые эвфемизмы, которые используются для обозначения того, что в данном обществе и в данную эпоху считается неприличным (*«облегчить нос»* вместо *«высморкаться»*, *«удобства»* или *«уборная»* вместо *«туалет»*),

- этикетные эвфемизмы, которые используются, когда говорящий избегает прямых наименований из боязни обидеть либо собеседника, либо третье лицо. Так, в частности, употребляется слово *полный* вместо *толстый*. Также

могут использоваться разнообразные лексемы, вызывающие исключительно мелиоративные ассоциации: женщина – *сочная, пышная* или *аппетитная*, мужчина же – *большой* или *сильный*,

– маскирующие эвфемизмы, цель которых – скрыть подлинную сущность обозначаемого явления: *тяжёлое лётное происшествие* (вместо *авиакатастрофа*), *рынок рабочей силы* (вместо *безработица*) и т.п. [Москвин, 2007, с. 26].

На данный момент очень распространены эвфемистические обозначения некоторых профессий. Это делается с целью повысить их социальный престиж: *клининг-менеджер* – уборщица; *сэйлз-менеджер* – продавец и т.п.

Будучи эмоционально нейтральными вариантами нежелательных или слишком резких обозначений, эвфемизмы позволяют представлять проблемы и события как менее значимые и менее острые, например, *неуспех* или *неудача* вместо *провал* и т.п.

Слово *неуспех* не имеет таких отрицательных значений, как слово *провал* (особенно в устойчивом словосочетании *полный провал*). Например, в интервью известного футболиста Игоря Акинфеева: «*Играть за сборную – колоссальный стресс. Когда все хорошо, тебя любят. После неудач тебя полстраны ненавидит*».

Огромной манипуляцией обладают эвфемизмы, относящиеся к политике и к военным действиям. Например, *конфликт, операция*, т.е. слово *конфликт* можно заменить *войной*, а *операцию* – *нападением*.

В разговорной речи мы тоже часто применяем эвфемизмы, заменяя утвердительную конструкцию с отрицанием желательного факта (*Не думаю, что вы правы* вместо *Думаю, что вы не правы*).

**Выводы:** в связи с тем, что язык – явление общественное, и тем, что язык постоянно развивается, эвфемизмы выступают в языке как средство смягчения, нейтрализации и как средство манипуляции, влияния на аудиторию.

## Литература

Ларин Б.А. История русского языка и общего языкознания. М., 1988. 288 с.

Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современной русского языка. М.: ЛЕНАНД, 2007. 260 с.

Реформатский А.А. Введение в языковедение / Под ред. В.А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 1996. 536 с.

Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. 3 изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 399 с.

## ОЦЕНОЧНЫЕ СМЫСЛЫ В АССОЦИАТИВНОМ ПОЛЕ ВНЕШНЕЙ РЕКЛАМЫ (НА ПРИМЕРЕ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ УФЫ)

Психолингвистика представляет собой экспериментальную лингвистику, которая при помощи различных эмпирических методов ищет ответы на вопросы соотношения языка и мышления. Одним из самых популярных методов психолингвистики на сегодняшний день является ассоциативный метод.

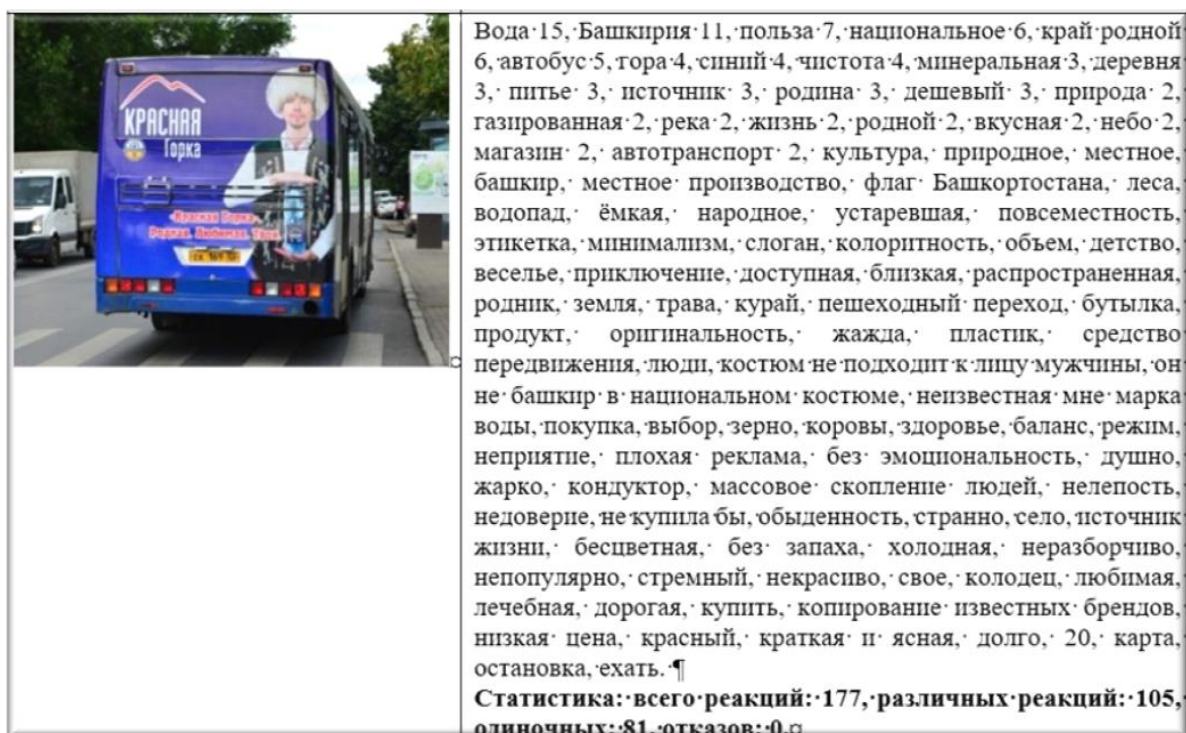
Наша работа посвящена изучению влияния внешней рекламы на сознание рекламополучателей в полиэтничной Уфе в аспекте прагматики, то есть анализу эффективности рекламных текстов, многие из которых понятны только местным жителям. В экспериментальной части исследования был проведен свободный ассоциативный эксперимент [далее – САЭ – авт.], при котором испытуемый в ответ на предъявленное экспериментатором слово-стимул отвечает как можно быстрее словом, первым пришедшим ему на ум. Следует отметить, что в проведенном нами исследовании в качестве слов-стимулов выступили знаковые единицы креолизованных рекламных текстов, собранные в полевом пространстве города. В эксперименте приняли участие 34 жителя г. Уфы в возрасте от 18 до 24 лет.

САЭ был выбран постольку, поскольку он выявляет реакции испытуемых, окзывающиеся однотипными для всего языкового («местного») коллектива, несмотря на их индивидуальные особенности. Одним из ключевых понятий в САЭ является ассоциативное поле [далее – АП – авт.], которое представляет собой упорядоченную по частотности совокупность всех реакций испытуемых [Ягунова, 2005, с. 33]. Полученные в ходе эксперимента АП «показывают уникальность и неповторимость образа мира каждой культуры» [Уфимцева, 2003, с. 103].

В.Е. Гольдин и А.П. Сдобнова отмечали, что характер реагирования на словесные стимулы отличается в зависимости от того, какая часть речи использована в качестве стимула. По их утверждению, в САЭ ведут себя по-разному даже стимулы-существительные разных семантических классов [Гольдин, Сдобнова, 2016]. Мы разделяем идеи В.Е. Гольдина о характере влияния на различные стимулы. Так, нами было выяснено экспериментальным путем, что АП, навеянные просмотром текстов внешней рекламы, отражают, помимо национальной языковой картины мира, также и оценку испытуемых, которая содержит в себе их эмоциональное восприятие рекламы и отношение к рекламируемому продукту.

В качестве примера приведем АП, навеянное просмотром рекламы питьевой воды местного производства «Красная Горка» (рис.1).

Рис.1. Баннер питьевой воды «Красная Горка» и его АП



Название «Красная Горка» образовано от топонима Красная Горка (центр Нуримановского района Республики Башкортостан), в котором разливается вода. В левой верхней части баннера расположен логотип, который представляет собой изображение гор в виде их силуэта красного цвета и надпись «Красная Горка». Образ горы как объекта природы, а также сама природа зафиксированы в реакциях испытуемых: *гора 4, природа 2, жизнь 2, небо 2, природное, леса, земля, трава.*

В анализируемом баннере изображен ключевой элемент всей композиции – молодой человек в национальном башкирском костюме, держащий в руках сосуд с водой, образ которого прочно связан с национальной культурой Республики Башкортостан, что и продемонстрировали наши данные: *Башкирия 11, национальное 6, край родной 6, родина 3, родной 2, местное, башкир, местное производство, флаг Башкортостана, народное, курай, своё, культура.* Подобная связь с национальной культурой педалировалась также приемом парцелляции: «Красная Горка». Родная. Любимая. Твоя. Были, однако, зафиксированы и негативные реакции, содержащие оценку образа башкира: *костюм не подходит к лицу мужчины, он не башкир в национальном костюме.*

Фоном рекламного текста служит градиент синего цвета: от голубого до темно-синего. Здесь голубой обозначает саму воду, олицетворяя чистоту и прозрачность, а синий и его оттенки успокаивают, создают ощущение умиротворения. Цветовая гамма воды и характеристики воды отразилась в реакциях испытуемых: *вода 15, чистота 4, минеральная 3, питье 3, источник 3, газированная 2, река 2, вкусная 2, водопад, родник, жажда, источник жизни, бесцветная, без запаха, холодная, лечебная, колодец.* Также зафиксированы

реакции, отражающие цветовую гамму: *синий 4, красный*. Синий и красный динамизируют сознание адресата: красный цвет возбуждает нервную систему, синий – успокаивает. Зафиксированы и реакции, относящиеся к упаковке воды (*объем, бутылка, пластик*), и реакции, характеризующие воду как продукт магазина (*магазин 2, продукт, покупка, выбор, купить, 20*).

Смысл *вода как основа жизни* также отразился в реакциях испытуемых: *польза 7, здоровье, баланс, режим*. Заодно образ воды повлек за собой реакции, связанные с природой, деревней: *деревня 3, зерно, коровы, село*.

В нашем эксперименте были зафиксированы реакции, содержащие как негативную оценку (*дешевый 3, устаревшая, не известная мне марка воды, неприятие, плохая реклама, без эмоциональности, нелепость, недоверие, не купила бы, обыденность, странно, неразборчиво, непопулярно, стремный, некрасиво, дорогая, копирование известных брендов*), так и положительную оценку (*колоритность, детство, веселье, приключение, доступная, близкая, распространенная, оригинальность, любимая, низкая цена, повсеместность*).

Было выражено в реакциях и отношение испытуемых (в том числе и негативное) к транспортной рекламе и к маршрутным автобусам: *автобус 5, автотранспорт 2, пешеходный переход, средство передвижения, люди, душно, жарко, кондуктор, массовое скопление людей, долго, карта, остановка, ехать*. Была дана характеристика самому тексту с точки зрения организации рекламного плаката: *ёмкая, этикетка, минимализм, слоган, краткая и ясная*.

Таким образом, проведенный нами эксперимент доказал, что АП креолизованных рекламных текстов не только отражают языковое сознание национальной культуры и её самобытность, а также содержат в себе различного рода оценочные характеристики рекламируемого продукта и рекламы в частности, делая ее максимально эффективной. Сами же тексты формируют культурный облик, уникальность и самобытность многонационального города.

## Литература

Гольдин В.Е., Сдобнова А.П. Модель ассоциативного реагирования, сферы референции стимулов и картина мира // Вопросы психолингвистики. 2016. № 2 (28). С. 112–119

Уфимцева Н.В. Языковое сознание как отражение этнокультурной реальности // Вопросы психолингвистики. 2003. № 1. С. 102–111.

Ягунова Е.В. Эксперимент в психолингвистике: конспекты лекций и методические рекомендации: учебное пособие для вузов. СПб.: Издательство «Остров», 2005. 51 с.

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ

*М.Ж. Абдиназарова (Шымкент), С.А. Раймбекова (с. Дегерес, Казахстан)*  
*artykbaieva.fazila@mail.ru*

## СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время школа нуждается в такой организации своей деятельности, которая обеспечила бы развитие индивидуальных способностей и творческого отношения к жизни каждого учащегося, внедрение различных инновационных учебных программ, реализацию принципа гуманного подхода к детям и пр. Иными словами, школа чрезвычайно заинтересована в знании об особенностях психического развития каждого конкретного ребенка. И не случайно все в большей степени возрастает роль практических знаний в профессиональной подготовке педагогических кадров [Абрамова, 1998, с. 34].

Уровень обучения и воспитания в школе в значительной степени определяется тем, насколько педагогический процесс ориентирован на психологию возрастного и индивидуального развития ребенка. Это предполагает психолого-педагогическое изучение школьников на протяжении всего периода обучения с целью выявления индивидуальных вариантов развития, творческих способностей каждого ребенка, укрепления его собственной позитивной активности, раскрытия неповторимости его личности, своевременной помощи при отставании в учебе или неудовлетворительном поведении. Особенно важно это в средних классах школы, когда только начинается целенаправленное обучение человека, когда учеба становится ведущей деятельностью, в лоне которой формируются психические свойства и качества ребенка, прежде всего познавательные процессы и отношение к себе как субъекту познания (познавательные мотивы, самооценка, способность к сотрудничеству и пр.).

Игра как феноменальное человеческое явление наиболее подробно рассматривается в таких областях знания как психология и философия. В педагогике и методике преподавания больше внимания уделяется играм дошкольников (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, А.И. Сорокина, Н.Р. Эйгес и др.) и средних школьников (Ф. К.Блехер, А.С. Ибрагимова, Н.М. Конышева, М.Т. Салихова и др.). Это связано с тем, что педагоги рассматривают игру как важный метод обучения для детей именно дошкольного и младшего школьного возраста. Ряд специальных исследований по игровой деятельности дошкольников осуществили выдающиеся педагоги как (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Аспекты игровой деятельности в общеобразовательной школе рассматривались С.В. Арутюняном, О.С. Газманом, В.М. Григорьевым, О.А. Дьячковой, Ф.И.Фрадкиной, Г.П. Щедровицким и др.

В перестроечный период произошел резкий скачок интереса к обучающей игре (В.В. Петрусинский, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров, С.А. Шмаков, М.В. Кларин, А.С. Прутченков и др.) [Азаров, 1985, с. 54].

В современной школе возникает насущная потребность в расширении методического потенциала в целом, и в активных формах обучения в частности. К таким активным формам обучения, освещенным в методике преподавания русского языка, относятся игровые технологии.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению русского языка. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, т.о. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Актуальность игры в настоящее время повышается и из-за перенасыщенности современного школьника информацией. Во всем мире, и в Казахстане в частности, неизмеримо расширяется предметно-информационная среда. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети в последнее время обрушивают на учащихся огромный объем информации. Актуальной задачей школы становится развитие самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Одной из форм обучения, развивающей подобные умения, является дидактическая игра, способствующая практическому использованию знаний, полученных на уроке и во внеурочное время.

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Согласно классификации Г.К. Селевко, педагогические технологии по преобладающему (доминирующему) методу различаются на:

1. Игровые
2. Догматические, репродуктивные
3. Объяснительно-иллюстративные
4. Развивающее обучение
5. Проблемные, поисковые
6. Программированное обучение
7. Диалогические
8. Творческие
9. Саморазвивающее обучение
10. Информационные (компьютерные)

Игра есть сильнейшее средство включения ребенка в систему общественных отношений, усвоения им богатств культуры.

Игра – живое явление, более широкое, чем вкладываемое в нее дидактическое наполнение. Поэтому дети могут легко перейти «от цели к мотиву», то есть увлечься игровой оболочкой и потерять образовательное содержание.

Педагогические игры – достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса. Основное отличие педагогической игры от игры вообще состоит в том, что она обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Педагогические игры достаточно разнообразны по:

- дидактическим целям;
- организационной структуре;
- возрастным возможностям их использования;
- специфике содержания.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр. Г.К. Селевко предлагает классифицировать педагогические игры по нескольким принципам:

1. Деление игр по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.

2. По характеру педагогического процесса:

- обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и другие.

3. Согласно Селевко, по характеру игровой методике педагогические игры делятся на: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации.

4. По предметной области выделяют игры по всем школьным циклам.

5. По игровой среде, которая в значительной степени определяет специфику игровой технологии: различают игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, с различными средствами передвижения [Амонашвили, 1993, с. 88].

Существует также опасность возникновения «игровой аддикции» (зависимости от игры). Игра настолько привлекательна для школьников, что зачастую даже витальные потребности могут быть депривированы – подростки, увлеченные компьютерными играми, могут отказывать себе в еде и питье. Происходит это, по-видимому, из-за того, что игра реализует не менее значимые потребности – в общении, самоутверждении и т.д. Очевидно, что при возникновении зависимости необходимо выяснить, каков механизм, какую потребность ребенок реализует в игре. И попытаться найти аналог этой деятельности в других сферах жизни.



Игра – это технология педагогики будущего, но, внедряя игры в образование, необходимо учитывать возможные опасности и ограничения игры.

Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благодаря участию которой в процессе обучения, усвоение знаний становится более качественным и прочным.

Исследование показало, что дидактические игры активизируют познавательную деятельность на всех стадиях изучения нового материала, используя возможности методических приемов, направленных на изучение русского языка.

### Литература

Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологии. М., 1998.

Азаров Ю. Л. Искусство воспитывать. М., 1985.

Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония. Екатеринбург, 1993.

*PhD М.М. Акешова, Д.М. Каримова (Туркестан, Казахстан)*  
madina\_shakh@mail.ru ; salieva\_dilnoza@mail.ru

### СУЩНОСТЬ, АСПЕКТЫ И КРИТЕРИИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

#### Аннотация

В данной статье рассматривается значимость, некоторые педагогические, методологические и языковые аспекты и критерия формирования культуры речи в процессе обучения иностранному языку (английскому языку). А также раскрывается сущность понятия культуры в целом, коммуникации, речи и культуры речи, приведенная ведущими исследователями в области педагогики и методике обучения иностранному языку. Кроме того анализируются и классифицируются составляющие компоненты культуры и культуры речи, приводятся некоторые примеры сравнения и сопоставления понятий культуры, коммуникации и культуры речи в процессе обучения английскому языку, выявляются необходимые предпосылки и факторы, способствующие формированию и развитию культуры речи в учебном процессе. В целом формирование культуры речи понимается как индикатор, способствующий свободному использованию английского языка в определенной языковой ситуации процесса коммуникации.

## ESSENCE, ASPECTS AND CRITERIA OF FORMING SPEECH CULTURE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Culture is one of the most important aspects of language teaching, so the students can communicate in full. Learning a culture is more important in learning a second language, because learning a culture stimulates language learning. At the same time, a student with a certain cultural knowledge can develop a more positive attitude and tolerance with other cultures. In addition, if culture is combined with language learning, students should be able to use their language practice for a long time. Therefore, culture should be integrated in the teaching of language knowledge and skills so that students can learn to speak and write in culturally appropriate ways.

The exercises motivate them so that they begin to perceive and feel the deeper levels of the culture of the speakers of that language. Seelye H. mentions that in designing the exercises for this lesson, teachers need to focus on choosing the best approaches and procedures for “successful intercultural encounters [Seelye, 1993, p. 107].

According to Rodriques, culture plays an important role in teaching language to students in order to develop communicative competence. Linguistics and culture are closely and dynamically linked, because the ability to speak requires knowledge of how to see, interpret and act in relation to language, the communicative culture of future English teachers is directly related to its pedagogical culture [Rodriques, 2000, p. 185].

It is not enough for a future English teacher to know the subject well. He must also be able to convey his knowledge of the subject in a clear and understandable way. This is one of the most important aspects of his professionalism. And the process of formation of pedagogical culture should begin with the first lecture at the university, and the development of skills and abilities should continue from the first day to the last day of pedagogical activity.

R.S. Omarova offers speech culture as a way to creatively master pedagogical activity, as well as the methodological basis for the formation of this quality; Esengulova M.N. studied the possibilities of formation of pedagogical culture through folk concepts and notions [Omarova, 2009, p.154].

The speech culture is a socially important indicator of his perception, understanding, mastery and improvement of the content of thoughts and feelings in the process of solving specific problems in human relations and pedagogical activity. The creative nature of the methods and techniques of communication used by the teacher in solving pedagogical problems is evidence of his high cultural level. Many researchers (S.N. Glazachev, I.Y. Kuznetsova, etc.) have introduced the concept of “speech (communication) culture”, saying that it is impossible to combine the concepts of “culture” and “communication” and use it in social relations, interpersonal relationship – as part of relations and social culture.

Current research on speech culture has shown that the concept of “speech culture” has the same meaning as the concepts of “communicative culture” and “communicative competence” (I.A. Ilyeva, N.M. Smirnova, S.L. Bratchenko, G.S. Trofimova and others). Definitions of speech culture given by scientists are as following:

E.I. Mychko states out “Speech culture is the relationship between the environment, other people, the formation of material and spiritual values that develop it as an individual” [Mychko, 2002, p. 421].

O.V. Gusevskaya identifies “Speech culture is the basis for the formation of intercultural competence, an important task of education, a form of modeling of pedagogical systems and a mandatory unit of the education system” [Gusevskaya, 2011, p.132].

V.V. Sokolova claims “Speech culture is a set of skills that ensure communication between people, an important means of communication and the result of personal development” [Sokolova, 2002, p. 146].

I.L. Beregov “Cooperation with the help of linguistic and non-linguistic means of communication in the process of solving pedagogical tasks, control and regulation of communication, the formation of communicative culture, knowledge, norms, values, skills, motives, patterns of behavior and their free, harmonious, natural implementation ability. Therefore, communicative culture is a concept that characterizes all the features of general culture” [Beregov, 2007, p. 23].

V.N. Mashin “Personal and professional values that form the speech culture of students in all forms of interaction with the environment” [Mashin, 2012, p. 62].

In the field of linguistics, along with the concept of speech culture, the concept of communicative culture is considered. However, there is no clear and convincing study of the similarities or differences between these two concepts.

The concepts of “language culture”, “language communication” are used in the research of foreign scientists. Perhaps this is part of the so-called communicative “speech culture”. Speech culture consists of normative, communicative and ethical aspects. Therefore, another concept of “speech culture” is important.

According to the scientist, the culture of communication (ie, communicative culture) includes the following conditions: a) the availability of the necessary resources for communication; b) the ability to design communications in accordance with the objectives of ensuring maximum efficiency of communication activities; b) the speaker strives to take into account not only his own interests, but also the principles and interests of the listener and society as a whole; c) the ability to focus on communication, the improvement of its forms and the effective organization of communication. Despite the differences in the methods of defining the concepts under study, it is not difficult to see the connection between them.

Analyzing the above definitions of the concept of speech culture, we found that speech culture is an important condition for the formation of culture and personality, the requirements of the personality and an indicator of the level of organization of his activity. Speech culture is a part of the general culture of a person and

a set of knowledge and skills that allow him to effectively use his mental, physical and personal qualities.

The result of the interaction of the subjects of the educational process is defined as a mandatory component of the pedagogical process of the integrity of communicative culture, tools and conditions for the implementation of all functions and types of pedagogical activity. In determining the structure and functions of the speech culture, we use the classifications of scientists. Researchers offer different viewpoints about the components of speech culture.

A.V. Mudrik states out the following components of speech culture: qualities of a psychological personality, including social relations, empathy, expression of communicative activity; openness, flexibility, features of non-standard thinking; a social approach that is interested in the process of communication and cooperation, not the result [Mudrik, 1991, p. 78].

E.V. Rudenskiy points out components of speech culture as creative thinking; culture of speech; self-preparation for communication; flexibility of movements in communication; culture of perception of communicative actions of communication partnership; culture of emotions; communication skills [Rudenskiy, 1998].

A.G. Samokhvalova defines such kind of components as communication skills communication skills, communicative knowledge and communicative tasks [Samokhvalova, 1996].

Some scholars differentiate such components as the teacher's pedagogical activities and the optimal attitude and interaction of students; emotional and cognitive activity, creative search and cooperation; observance of moral and ethical norms in business and interpersonal relations between teacher and student.

Researchers identify the following main components and relevant criteria for the formation of speech culture: education (leading criterion - language and speech culture), activity (leading criterion – communicative freedom); motivational-regulatory (motivation to communicate, empathy level of formation); purposefulness (success in a relationship); organizational (organizational skills of students); effectiveness (general cultural) components of assessment (communicative management, reflection), which allow to monitor the level of development of communicative culture of students and optimize the learning process.

The above analysis identifies the components of speech culture. Depending on the nature of our research problem, we define and describe the components of speech culture as axiological, technological, reflective, pedagogical, creative, communicative qualities and communicative competence of future English teachers, reflecting the basic values of communicative culture.

These components form the general dynamic structure of speech culture. When a person chooses communicative values, values affect the knowledge and skills of pedagogical communication and determine the style of pedagogical communication. Thus, the culture of communication or speech culture is part of the general and professional culture of a person.

## References

Берегова И.Л. Развитие коммуникативной культуры студентов-психологов в системе дополнительного образования педагогического вуза. автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2007. 23 с.

Гусевская О.В. Формирование коммуникативной культуры личности как основа общекультурной компетентности // Ценности и смыслы: Журнал. 2009. № 1 (1). М.: Изд-во «Институт эффективных технологий», 2009. С. 131-141 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kultury-lichnosti-kak-osnova-obschekulturnoy-kompetentnosti>

Машин В.Н. Особенности влияния образовательной среды военного вуза на формирование коммуникативной культуры курсантов // Инновации в образовании. ИнВестРегион. № 4/2012. С. 60–63.

Мудрик А.В. Социализация и смутное время. М.: Знание, 1991. 78 с.

Мычко Е.И. Практико-ориентированные технологии формирования коммуникативной культуры педагога: дисс. ... докт. пед. наук. Калининград, 2002. 421 с.

Омарова Р.С., Есенғұлова М.Н. Халықтық педагогикадағы қарым-қатынас мәдениеті. Оқу құралы. – Ақтөбе, 2009. –154 б.

Руденский Е.В. Социальная психология: курс лекций. М., 1998.

Самохвалова В.И. Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире // Эстетическая культура: ИФРАН, 1996 [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.philosophy1.narod.ru/www/html/iphras/library/wikoni.html#\\_Toc350159637](http://www.philosophy1.narod.ru/www/html/iphras/library/wikoni.html#_Toc350159637)

Соколова В.В. Формирование коммуникативной культуры старшеклассников в педагогической системе общеобразовательной школы. Дисс...канд. пед. наук. М., 2002. 146 с.

Rodriques M.V. Perspectives of communication and communicative competence. New Delhi: Concept, 2000.

Seelye H. Teaching culture: strategies for foreign language educators. 3rd ed. Lincolnwood: National Textbook Company UK, 1993.

*Докторант, PhD Р.А. Арынбаева (Шымкент, Казахстан)  
rimma10.69@mail.ru*

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКА, МЫШЛЕНИЯ И КУЛЬТУРЫ

Практика обучения студентов русскому языку как неродному показывает, что далеко не все проблемы языковой подготовки студентов решены на сегодняшний день. Анализ педагогической теории и практики позволил обозначить существующие объективные противоречия между требованиями Государственного образовательного стандарта к формированию компетенций

студентов и традиционно сложившейся практикой обучения языкам. Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, суть которой – в определении условий, обеспечивающих эффективное формирование лингвокультурологической компетенции обучающихся. Это определило объект нашего исследования – лингводидактические и психолингвистические аспекты взаимообусловленности функционирования языка, мышления, сознания, психики и культуры этноса.

В казахстанской психолингвистике эти направления начали активно формироваться в конце XX – начале XXI вв. Работы таких педагогов-исследователей, как Н.Ж. Шаймерденова, Н.В. Дмитриук, Г.Г. Гиздатов, Б.Х. Исмагулова, С.Ж. Баяндина, Б.А. Ахатова, Ж. Уматова, А.Е. Исмагулова, Г.Т. Фаткеева, М.В. Тавлуй, В.Д. Нарожная, Д.С. Рыспаева, Ж.А. Джамбаева, А.К. Жукенова, Ф.Т. Саметова, Е.С. Мезенцева, Н.А. Сандыбаева, Ф.И. Артыкбаева, Р.А. Арынбаева и др. посвящены теоретическим, экспериментальным и методологическим проблемам исследования языкового сознания, созданию базы ассоциативных данных, изучению особенностей коммуникативного поведения представителей казахской, русской и других этнокультур, экспериментальному исследованию (прежде всего, методом свободного ассоциативного эксперимента) различных аспектов формирования, функционирования и трансформации языкового сознания казахстанцев.

В практику обучения второму (неродному) языку уже давно вошло понимание того, что невозможно научить языку в отрыве от культуры народа – носителя этого языка. И тем не менее, повсеместное практическое обучение неродному языку основывается прежде всего на изучении уровневой системы языка в его классическом понимании: многовековая методическая традиция до сих пор диктует изучать язык в его системе – то, как устроен язык, т.е. его грамматическую структуру, а не то, как он функционирует, «работает», т.е. искать и использовать рычаги восприятия, понимания и производства речи – действие основного лингвopsихологического аппарата, скрытого в языковом сознании человека и определяющего его речевую способность.

Целью нашего исследования стала теоретическая разработка и опытно-экспериментальная проверка модели формирования лингвокультурологической компетенции при обучении русскому языку как неродному и становления вторичной языковой личности через влияние базовых ценностей на языковое развитие обучающихся. При этом определение приоритетных базовых ценностей проводилось на основе ассоциативных экспериментов со студентами-казахами и использования материалов русских [Караулов и др., 1994; Уфимцева и др., 2004], и казахских [Дмитрюк, 1998; Дмитриук и др.; 2014], ассоциативных словарей.

Основная гипотеза исследования связана с предположением, что в языковом сознании двух сопоставляемых этносов в рамках тематической группы (в наших исследованиях это лексико-семантическая группа «Родственные связи», выявляющая на ассоциативном уровне специфику приоритетов в семейных отношениях) наблюдается больше сходств, чем различий, что объяс-

няется общностью базовых общечеловеческих морально-этических, семейно-родовых, нравственных ценностей сопоставляемых лингвокультурных сообществ. В тех же случаях, когда эти различия обнаруживаются, они относятся к специфическим областям культуры и быта сопоставляемых этносов. Проявляющиеся в таком процессе тенденции могут прослеживаться как при непосредственном обращении к носителям языка и культуры, так и в ходе ассоциативных экспериментов, что позволяет выявлять иерархию ценностей через их регистрацию в разных слоях ментального лексикона, в том числе – в наиболее активной его части – ядре языкового сознания.

На наш взгляд, результативность формирования лингвокультурной речевой компетенции студентов в процессе становления вторичной языковой личности будет выше, если, во-первых, будут определены сущность, содержание и структура лингвокультурологической компетенции студентов-казахов, изучающих русский язык; во-вторых, будут выделены критерии и уровни сформированности лингвокультурологической компетентности и речевой подготовки будущего учителя русского языка.

#### Литература

Дмитрюк Н.В. Казахско-русский ассоциативный словарь (КРАС–1978). Чимкент, 1978. 246 с.; переизд. Шымкент-Москва, 1998. 246 с.

Дмитрюк Н.В., Молдалиева Д.А., Нарожная В.Д., Молданова Ж.И., Мезенцева Е.С., Сандыбаева Н.А., Абрамова Г.И. Қазақша ассоциациялық сөздік. Казахский ассоциативный словарь (КАС–2014). Алматы-Москва; Медиа-ЛогоС, 2014. 330 с.

Уфимцева Н.В., Черкасова Г.А., Караулов Ю.Н., Тарасов Е.Ф. Славянский ассоциативный словарь (русский, белорусский, болгарский, украинский). М.: ИЯ РАН, 2004. 792 с.

Караулов Ю.Н., Сорокин Ю.А., Уфимцева Н.В., Тарасов Е.Ф. Русский ассоциативный словарь (РАС). М.: РАН. 1-4 кн. 1994-1998.

*Канд. ист. наук М.В.Брянцева (Москва)  
bryantsmar@mail.ru*

#### ЛИНГВОИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Любая социальная группа имеет свои специфические особенности, жизненные цели и проживает в определенных условиях, по-своему используя язык, и свойственным ей образом строит речь. Эти особенности влияют на специфику речи разных социальных групп. Поскольку в настоящее время общество состоит из различных социальных групп, то его структура так или

иначе оказывается смешанной. В этой связи уместно говорить о социальных разновидностях общенационального языка, которые меняются с течением времени и не являются постоянными, как и само общество в целом.

Грамотность и речевая культура подрастающего поколения снижаются, заинтересованность в освоении родного языка падает. Наступает тренд к возрождению слоёв языка, взаимосвязанных с осмыслением нравственных и моральных свойств и качеств личности; повышению внимания к отечественному народному творчеству и искусству, прославляющему духовное начало человека; растёт интерес и популярность к изучению иностранных языков. Чтобы быть полноценным членом общества, чрезвычайно важно иметь должный уровень речевого развития, уметь выражать собственные мысли, адекватно и осмысленно понимать изложение чужих. Иными словами, приобретаемое школьниками качество знаний по русскому языку в условиях современности видится важной и непростой задачей.

Отмечена тенденция к потере заинтересованности младших школьников к урокам русского языка из-за особенностей предлагаемого им на уроках учебного материала, поэтому они малоактивны на уроках, не проявляют инициативу, не проявляют интерес к изучению ещё неизвестных им языковых явлений. В результате закономерно снижается качество знаний по предмету, для роста которого чрезвычайно важен познавательный интерес. Поддержание у детей заинтересованности в изучении русского языка является ключевой задачей с целью повышения качества знаний в целом.

Целесообразно в этой связи проводить ряд мероприятий: воспитание интереса к русскому языку; поддержание познавательного интереса за счет использования различного увлекательного материала средствами лингвоигр, создания игровых ситуаций, применения разных способов построения урока. Интересные и увлекательные уроки русского языка обуславливают рост и поддержание качества его знания у младших школьников. Использование различных форм построения образовательного процесса с применением творческих заданий и лингвоигр способствует повышению интереса к изучению предмета. Так, например, для младших школьников целесообразно в организацию урока включать элементы лингвоигр, лингвистических и языковых квестов.

Многие педагоги закономерно считают игровую деятельность чрезвычайно важным элементом в жизнедеятельности всех младших школьников. Игры способствуют гармоничному переходу от одного вида ведущей деятельности дошкольного возраста обучающихся к другому (учебной деятельности). В этой связи необходимо включать игровые элементы в учебный процесс в начальной школе, однако, не всегда игровая деятельность применяется в нужном объёме (в частности, при изучении грамоты).

Школьная жизнь предлагает ребёнку принципиально иные социальные связи в окружающей среде и социуме. Этот период чрезвычайно важен для полноценного становления личности ребёнка в психологическом и социальном аспектах: с точки зрения отношения к себе, окружающему миру, людям,



труду. Школьный труд ребёнка – главное дело в его жизни. Учение – ведущая деятельность, которая лежит в основе развития ребёнка [Зотов, 2006]. На этой стадии семья и школа развивают в ребёнке при правильной организации воспитания либо трудолюбие, либо стойкое чувство социальной неполноценности и инфантильности, которое корректировать в дальнейшем придётся психологу. Главными воспитателями в этом периоде детства остаются семья, соседи, ближайшие родственники, но появляются и новые, очень значимые взрослые – учителя. В школе ребёнок вступает в первые социальные связи: учитель-ученик, одноклассник-друг и т.д. [Бим-Бад, 2018].

Зачастую детьми придумываются различные фантазийные истории о своей биографии, о своём быте. В особенности это может проявляться по отношению к новым знакомствам, которые не предполагают длительного общения. Эти фантазии – в некоторой степени своеобразная ложь, за которую не следует ни наказывать, ни порицать. Обычно об её существовании родители знают очень редко. Часто содержание этой лжи берет своё начало из каких-либо семейных тайн о близости к авторитетным людям, степени знакомства или родства с ними, собственном происхождении. На сверстников такие истории обычно не производят впечатления, и они рассказываются малознакомым взрослым. Ребёнок этим пробует себя, наблюдая за производимым впечатлением.

Меняется круг читательских и зрительских интересов. Книги и фильмы про ребят всё больше привлекают внимание детей в этом возрасте. Но границы между реальными и вымышленными событиями ребёнок ещё чётко провести не может [Красильникова, 2013].

Принято выделять критерии, по которым можно судить о том, насколько сформирован и развит познавательный интерес: 1. Типичные особенности образа жизни обучающихся. 2. Особенности поведения обучающегося в жизни вне учебного процесса. 3. Присутствие типичных для школьной жизни поведенческих особенностей и соответствующей направленной деятельности в рамках учебного процесса [Старостенко, 2018].

Эффективность процесса обучения в начальных классах во многом обусловлена проведением на уроках обучения грамоте занимательных упражнений и лингвистических игр, таких, как: «Наш тайный язык», «Мышифровальщики», «Анаграммы-чехарда», «Страна каламбура» «Узнаваемые и не очень слова в русском языке», «Зарифмуй и найди ответ», интеллектуальные игры «Лингвошахматы», «Лингвомастера», «Средневековая гимназия» и мн. др. Развитию и активизации мышления у детей всегда способствуют: проведение конкурсов, соревнований; включение элементов таинственности, загадочности и удивляющих элементов; использование загадок, головоломок, кроссвордов, занимательных вопросов; включение эффектов неожиданности и новизны; а также способы, предполагающие наглядность (двигательную, слуховую, зрительную) [Брянцева, Шевцова, 2020].

Неоспоримыми достоинствами проведения лингвистических игр является тот факт, что обучающиеся учатся быть самостоятельными, помогать

друг другу и нести коллективную ответственность, учатся оценивать результаты, анализировать допущенные ошибки.

Создание игровой среды на уроках обучения грамоте способствует развитию познавательного интереса у ребёнка, в результате осуществляется учебный процесс на уроке русского языка, который побуждает детей творчески подходить к выполнению заданий и реализовывать поисковую деятельность с элементами исследовательской. Применение лингвоигр на уроках обучения грамоте является эффективным условием с целью развития познавательного интереса и активизации познавательной деятельности обучающихся младших школьников.

### Литература

Бим-Бад Б.М. Психология и педагогика: Просто о сложном: Популярные очерки и этюды. М.: МПСУ, МОДЭК, 2018. 144 с.

Брянцева М.В., Шевцова В.А. Дидактические игры на уроках литературного чтения в начальной школе // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований: Сб. тр. Межд. науч.-практ. конф. «XV Левитовские чтения»: в 3-х т. Т. 3. М.: ГОУ ВО МО «МГОУ», Факультет психологии, 2020. С. 379–384.

Зотов Ю.Б. Организация современного урока. М.: Просвещение, 2006. 90 с.

Красильникова А.Е. Познавательный интерес как психолого-педагогический феномен // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2013, № 2 (18). С. 66–72.

Старостенко Н.В. Использование дидактических игр на уроках в рамках ФГОС // Молодой ученый. 2018. № 12 (71). С. 303–305.

*Канд. филол. наук А.К.Калжанова, магистр гуманитар. наук С.Н.Кожяхметова  
(Шымкент, Казахстан)  
kalzhanova@mail.ru ; saule.kozhakhmetova.79@mail.ru*

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ: ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ КАК ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Общеизвестно и не требует особых доказательств то обстоятельство, что язык и мышление связаны друг с другом. Но совершенно не очевиден глубинный характер этой связи, и это является основной «загадкой» для ученых многих поколений от античной философии до современных интегративных исследований представителей смежных наук. Вопрос о том, мышление ли сначала формируется в психическом аппарате человека, а потом “соединяется” с возникшим языком, или наоборот, возникший язык становится базой для развития мышления – по сути не решен достаточно достоверно до сих

пор. Возможно, они формируются одновременно, стихийно или закономерно влияя друг на друга? В каком виде существует и хранится естественный язык в памяти, в сером веществе головного мозга? Ясно, что не в алфавитном порядке, как в словарях, и не в виде текстов, как в книгах, и не в виде правил, как в учебниках по разным отраслям знаний.

Философский постулат В. Гумбольдта «Язык есть орган, образующий мысль» и утверждение психолога Л.С. Выготского «Мысль выражается в слове; более того – мысль совершается в слове» только указывают вектор, направление последующих исследований в области механизмов хранения, запоминания, восприятия и производства речи. В норме речь человека соотносится с языком подсознательно: человек не контролирует весь механизм зарождения речи, ее производства и восприятия, и это естественно и правильно, это не мешает общению. В обыденном понимании наша речь представляет собой определенный запас слов (ср.: “богатый словарный запас”, “бедная речь”). Но обучить языку, предлагая запоминать только комплексы слов или их линейно-условные переводы на другой язык, невозможно.

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 – это материальный комплекс, за которым закреплена определенная семантика, обусловленная национальной культурой. Поэтому обучение новому, неродному 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 этой связи речевая деятельность в процессе обучения в своей основной диалоговой форме становится наиболее эффективной учебно-познавательной моделью и лингво-психологическим тренингом.

Именно такой психолингвистический и культурологический подход к обучению второму, неродному языку был взят нами за основу при составлении авторской комплексной методики, включающей в себя специальную систему заданий, упражнений и текстов, предназначенных для разных речевых ситуаций обучающе-прогнозирующего характера.

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.

На материале преподавания русского языка в группе студентов-казахов нами была прослежена связь между психодинамическим (эмоциональным, побудительным, аффективным) аспектом речи, ее когнитивной стороной (восприятием, вниманием, памятью, воображением, мышлением, интеллектом) и коммуникативным аспектом речи. Актуальность работы заключается в

междисциплинарном – лингвистическом, психологическом и педагогическом – подходе к обучению русскому языку как неродному и созданию живой, творческой системы преподавания.

Результатом работы стала попытка создания особого рода психолингвистической системы обучения – своеобразного лингво-психологического тренинга, включающего в себя комплекс упражнений, которые в процессе обучения помогают решать по крайней мере два набора общедидактических и частнометодических задач. Во-первых, с когнитивной точки зрения, для того чтобы абсорбировать наибольшее количество языкового материала, необходимо стимулировать восприятие, внимание, память, воображение, мышление, творчество и интеллект. Во-вторых, для коммуникативных и психодинамических целей необходимо преодолеть барьеры коммуникации, снять умственное напряжение и разблокировать эмоции, овладеть всеми средствами межперсонального общения, развить более глубокое понимание себя и других контактеров общения, уметь планировать речевую деятельность, находить выход из затруднительных речевых ситуаций и т.п.

Два этих обширных набора задач инкорпорированы друг в друга, функционируют вместе и представляют единый целостный комплекс лингвистических и психологических тренингов, которые служат одной цели: помочь обучаемым овладеть русским языком.

*Канд. филол. наук Е.С. Мезенцева (Шымкент, Казахстан)  
mez\_aiu@mail.ru*

## ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

Вся история развития человечества сопровождается многочисленными примерами культурно-языкового взаимодействия. Сам факт владения двумя и более языками включает человека как бы в два сообщества, опыт которых закрепился в языке. Владея другим языком, человек тем самым овладевает и другой картиной мира, отраженной в этом языке, а следовательно – глубже и полнее познает мир. В настоящее время пока не найден ответ на вопрос, заложена ли в человеке генетическая программа на усвоение нескольких языков или же программа ориентирована на язык вообще и на очень большую ёмкость, позволяющую овладеть больше, чем одним языком. Так или иначе, современная наука еще недостаточно знает о механизмах владения (и овладения) несколькими (даже двумя) языками и о надежных технологиях интенсивного обучения языкам.

Обучение языку – сложный комплексный процесс, основанный на данных смежных областей знаний. Исследования в области менталингвистики и нейропсихолингвистики выявили, что “ответственным” за речевую деятельность является левое полушарие головного мозга человека, а в нем – зона Брока (расположенная в лобной его части, регулирующая производство речи)

и зона Вернике (расположенная в височной части, регулирующая восприятие речи). Чрезвычайно важным представляется учитывать работу этих ментальных процессов при определении последовательности и дифференциации видов работ, заданий и упражнений в процессе обучения языкам. Важное значение при этом имеют и другие сопутствующие этой деятельности психические и ментальные процессы, такие, как восприятие и память, мышление и языковое сознание, механизмы переключения с одного языка на другой и способы хранения лексики в памяти обучаемого, а также множество других психолингвистических факторов процесса обучения. Кроме того, стало очевидным, что с точки зрения культурологических и психолингвистических позиций обучение неродному (иностранному) языку должно строиться на основе коммуникативно-мотивационных задач обучения и приобщения к другой (изучаемой) культуре как целенаправленный, четко организованный процесс с учетом разнообразных данных наук о человеке и его языке. Эти данные в течение многих десятилетий, строго говоря, не учитывались в процессе обучения, что приводило к неуспешности традиционного обучения языкам: многие выпускники школ и вузов повсеместно не приобретают навыков свободного владения неродным языком, слабо владеют техникой коммуникации, обмена информацией на иностранном языке. Эта ситуация, на наш взгляд, объясняется формализмом и некоммуникативностью многих используемых учебных упражнений и заданий, искусственностью и зачастую случайным отбором учебных текстов, морально устаревших, оторванных от современной жизни и плохо адаптированных, а также отсутствием ценностной положительной мотивации. Кроме того, обучение языку традиционно строилось и до сих пор строится на основе системно-грамматического и переводческого методов в соответствии с изучением системы языка и его структурными языковыми уровнями.

Несколько поколений учителей иностранного языка выросли на грамматико-переводческом методе, основанном на положении о том, что грамматика – основа наук, и обучение языку должно быть в первую очередь системным, поэтому обучение велось в первую очередь грамматике и системе языка в соответствии с его уровнями: фонетикой, лексикой, грамматикой, а не исходя из функционально-коммуникативных свойств языка. Такой грамматико-переводный метод лишает обучаемых возможности широких творческих проявлений, сужает круг используемых возможностей обучения языку как живому функционирующему устройству.

Коммуникативный аспект обучения языкам находит все большее применение в практике современных методик. Пришло время, когда ученые смежных специальностей – лингвисты, психологи, методисты – пришли к пониманию того, что нерационально обучать языку только системно-грамматическим методом, без учета функционально-коммуникативных свойств языка и в отрыве от культуры народа – носителя этого языка.

## ЧТО «НЕ ТАК» С КНЯЗЕМ МЫШКИНЫМ В ФОРМАТЕ КИТАЙСКОГО МИРОВОСПРИЯТИЯ

В период карантина 2020 г. в Китае на платформе дистанционного обучения факультативная форма работы использовалась как основная.

Изучение объемных произведений русской классики в нормальном режиме обучения включает два этапа. *Первый этап* – это предварительная самостоятельная работа: знакомство с содержанием произведения и просмотр фильма на русском языке. *Второй этап* – это аудиторная работа с текстом.

В условиях интернет-обучения роман Ф.М. Достоевского «Идиот» сопоставлялся с сериалом, снятым в 2003 году режиссером В.Бортко. Восполнить эмоционально-коммуникативную обстановку, которая царит на занятиях по литературе, когда преподаватель, реагируя на ответы, побуждает к поиску убедительной аргументации, пришлось с помощью *говoreния* при обсуждении экранизации произведения.

Китайские студенты часто задают «простые вопросы с непростыми ответами» [Приорова, 2020, с. 15], некоторые мы рассматривали в своих статьях подробно [Приорова, 2017, 2018, 2019, 2020], поскольку художественный текст для них выполняет не только эстетико-познавательную функцию, но и представляет усложненную структуру с большой плотностью информации.

При изучении романа Ф.М. Достоевского «Идиот» по курсу «Интерпретация русских классических произведений» в магистратуре (продвинутый уровень) вопрос возник не у студентов, а у нас: «Что же *не так* с князем Мышкиным в китайском понимании?»

Само чтение текста в оригинале и переводе – это чтение разных текстов с одним сюжетом и одинаковыми персонажами: перевод передает событийную, внешнюю сторону произведения, а замена лексико-грамматической структуры подлинника структурой другого языка неизбежно ведет к тому, что первоначальный текст лишается неповторимости оригинала.

«Минусы» [Приорова, Лебедева, 2019, с. 18] работы в китайской аудитории – это незаинтересованность чтением произведений на русском языке *для удовольствия*. Если анализ произведения необходим студенту только как программная зачётная единица, то основной «минус» – это отсутствие интереса к глубинному пониманию текста, который «обнаружится в поверхностном знании сюжета по версии краткого китайского перевода» [Приорова, 2020, с. 16].

Если же в дополнение к поверхностному чтению прибавить экранизацию произведения или даже киноверсию в режиссёрской интерпретации, «то *минусы* переходят в *плюсы* уже потому, что «включается» сопоставительный анализ...» [Приорова, Лебедева, 2019, с. 18]. Студенты, погружаясь в киноверсию, могут разобраться в печатном тексте по киносюжету и действиям

персонажей, поэтому важно правильно поставить вопросы к каждой серии. Сравнивая сцены экранизации «Идиота» с текстом романа, магистранты *читают, слушают, смотрят и говорят*, несмотря на сложности восприятия.

Рассуждения магистров Сямыньского университета после просмотра первых четырех серий были настораживающими. Эмоциональность устных ответов была нескрываемой, а форма – крайне категоричной: «...у нас философское и научное учение пользуется популярностью, и поэтому я трудно понимаю поступки князя Мышкина» (Цзен Чжилин). Непонимание христианской философии героя умаляло его роль в романе, а его религиозность вне веры нейтрализовала художественную ценность образа князя Мышкина. Поэтому в ходе интернет-дискуссий обращалось внимание на то, что именно вера питает доброту, бескорыстность, бесхитрость, отзывчивость, щедрость, правдивость, сострадание, искренность, безмерную любовь героя, делает его абсолютно исключительным и непохожим на других, и это мастерски прописал Достоевский.

Мы еще раз убедились, что «для формирования навыков детализированного прочтения печатного текста (на китайском/русском языках)» [Приорова, Лебедева, 2019, с.26], сочетать разные версии, которые дополняют друг друга (печатную, аудио-, видео-), очень полезно. Возникшие вопросы говорят о том, что студенты изучают текст не ради галочки, они пытаются его понять, соотнести привычные ментальные ценности, которые им близки, с чужими непонятными представлениями. Важно главное: они думают, спорят, чувствуют, переживают и пытаются все это выразить на русском языке. В итоге, ответы умиляли трогательностью: «Что касается самого фильма, я его обожаю... он совершенно передал мысль романа... особо стоит хвалить исполнение всех актеров, они вызвали во мне бурю эмоций. Смотря фильм, я удивлялась, плакала, смеялась, злилась, переживала» (Наженьхуа Зоя).

Несмотря на все издержки онлайн-обучения, мы выделили основные проблемные места для китайских читателей в понимании главных героев: *Почему Мышкин – идиот, если он – идеал человека, а Рогожин – не лакей, если он проявляет лакейскую преданность к Настасье Филипповне, которая его не любит?*

Объясняя подобные психологические тонкости студентам через адаптированные словарные дефиниции (например, *лакэй – слуга в господском доме, трактире, гостинице или в другом публичном заведении*), мы пришли к выводу, что этого мало. Чтение сложных текстов в иностранной аудитории (даже с хорошим уровнем языка) все-таки требует серьезного культурологического комментария. Особенности русского характера должны вписываться в шкалу общечеловеческих ценностей, которые находятся вне религии, вне идеологии, вне времени.

Дальнейшая наша работа над такими комментариями во многом определит жизнеспособность комплексного формата изучения *объемных* произведений русской классики в китайской аудитории.

## Литература

Приорова И.В., Лебедева И.В. Изучение русской классики в Китае: плюсы и минусы киноверсии // International Journal, Nizhny Novgorod, Russia: Scientific public organization «Professional science». № 11. 2019. С. 18–28.

Приорова И.В. От вопроса к тексту // Текст в социальном, политическом, культурном пространстве: сб. науч. ст. / отв. ред. В.В. Никульцева. М.: МФЮА, 2020. С. 15–23.

*Учителя С.А. Раймбекова (с. Дегерес), М.Ж. Абдиназарова  
(Шымкент, Казахстан)  
artykbaieva.fazila@mail.ru*

### СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время школа нуждается в такой организации своей деятельности, которая обеспечила бы развитие индивидуальных способностей и творческого отношения к жизни каждого учащегося, внедрение различных инновационных учебных программ, реализацию принципа гуманного подхода к детям и пр. Иными словами, школа чрезвычайно заинтересована в знании об особенностях психического развития каждого конкретного ребенка. И не случайно все в большей степени возрастает роль практических знаний в профессиональной подготовке педагогических кадров [Абрамова, 1998].

Уровень обучения и воспитания в школе в значительной степени определяется тем, насколько педагогический процесс ориентирован на психологию возрастного и индивидуального развития ребенка. Это предполагает психолого-педагогическое изучение школьников на протяжении всего периода обучения с целью выявления индивидуальных вариантов развития, творческих способностей каждого ребенка, укрепления его собственной позитивной активности, раскрытия неповторимости его личности, своевременной помощи при отставании в учебе или неудовлетворительном поведении. Особенно важно это в средних классах школы, когда только начинается целенаправленное обучение человека, когда учеба становится ведущей деятельностью, в лоне которой формируются психические свойства и качества ребенка, прежде всего познавательные процессы и отношение к себе как субъекту познания (познавательные мотивы, самооценка, способность к сотрудничеству и пр.).

Игра как феноменальное человеческое явление наиболее подробно рассматривается в таких областях знания как психология и философия. В педагогике и методике преподавания больше внимания уделяется играм дошкольников (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, А.И. Сорокина, Н.Р. Эйгес и др.) и средних школьников (Ф.К. Блехер, А.С. Ибрагимова, Н.М. Конышева, М.Т. Салихова и др.). Это связано с тем, что педагоги рассматривают игру как важный метод обучения для детей именно дошкольного и младшего школь-



ного возраста. Ряд специальных исследований по игровой деятельности дошкольников осуществили выдающиеся педагоги как (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Аспекты игровой деятельности в общеобразовательной школе рассматривались С.В. Арутюняном, О.С. Газманом, В.М. Григорьевым, О.А. Дьячковой, Ф.И. Фрадкиной, Г.П. Щедровицким и другие [Азаров, 1985].

В современной школе возникает насущная потребность в расширении методического потенциала в целом, и в активных формах обучения в частности. К таким активным формам обучения, освещенным в методике преподавания русского языка, относятся игровые технологии.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению русского языка. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, т.о. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Актуальность игры в настоящее время повышается и из-за перенасыщенности современного школьника информацией. Во всем мире, и в Казахстане в частности, неизмеримо расширяется предметно-информационная среда. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети в последнее время обрушивают на учащихся огромный объем информации. Актуальной задачей школы становится развитие самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Одной из форм обучения, развивающей подобные умения, является дидактическая игра, способствующая практическому использованию знаний, полученных на уроке и во внеурочное время.

Существует также опасность возникновения «игровой аддикции» (зависимости от игры). Игра настолько привлекательна для школьников, что зачастую даже витальные потребности могут быть депривированы – подростки, увлеченные компьютерными играми, могут отказывать себе в еде и питье. Происходит это, по-видимому, из-за того, что игра реализует не менее значимые потребности – в общении, самоутверждении и т.д. Очевидно, что при возникновении зависимости необходимо выяснить, каков механизм, какую потребность ребенок реализует в игре. И попытаться найти аналог этой деятельности в других сферах жизни.

Игра – это технология педагогики будущего, но, внедряя игры в образование, необходимо учитывать возможные опасности и ограничения игры.

Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которо-

го игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благодаря участию которой в процессе обучения, усвоение знаний становится более качественным и прочным [Андреева, 1996].

В целом, исследование показало, что дидактические игры активизируют познавательную деятельность на всех стадиях изучения нового материала, используя возможности методических приемов, направленных на изучение русского языка.

### Литература

- Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологии. М., 1998. 208 с.  
Азаров Ю. Л. Искусство воспитывать. М., 1985. 322 с.  
Андреева Г. Н. Социальная педагогика. М., 1996. 289 с.

*PhD Г.А.Ризаходжаева (Туркестан, Казахстан)*  
*gulnara\_rizahodja@mail.ru*

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НЕКОТОРЫХ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

В данной статье рассматриваются вопросы иноязычного обучения будущих специалистов в сфере туризма. Иноязычная подготовка специалистов по туризму играет важнейшую роль в формировании профессиональной и коммуникативной компетентности будущих специалистов в сфере туризма. Подчеркивается необходимость применения методики CLIL и современных технологий в иноязычной подготовке. Описаны преимущества внедрения данного метода в процесс иноязычного обучения.

*PhD G. Rizakhmetova (Turkestan, Kazakhstan)*  
*gulnara.rizahodjaeva@ayu.edu.kz*

### TOWARD THEORETICAL ANALYSIS OF SOME EFFECTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF TOURISM

This article discusses the issues of foreign language training of future specialists in the field of tourism. Foreign language training of tourism specialists plays an important role in the formation of the professional and communicative competence of future specialists in the field of tourism. The necessity of applying the CLIL methodology and modern technologies in foreign language training is

emphasized. The advantages of introducing this method into the process of foreign language teaching are described.

Keywords: foreign language, tourism, foreign language training, competence.

These days there is an inquiry of how to begin to be a socialized person in intercultural and international section, and earning a foreign language is one of rebuttal justification which builds up more chances to evolve professional skills. Relative to this condition we look toward various modern educating technologies in teaching foreign languages. Modern methods in teaching foreign languages could be susceptible to multilingual educational program for «Tourism» speciality.

CLIL is acronym term for content and language integrated learning. D. Marsh and A. Malliers are first users of the term in 1994, as a method of teaching non-lingual courses in foreign languages. The CLIL as an approach which is composed different forms of utilizing foreign language as a method of functioning its study, contributes persuasive opportunity for learners to have recourse to their current language skills in habitude at any case, beyond remaining applicable stage in the future. The method builds up associative aspect for learning English language. By doing that English assumes form of subject which in conjunction with affiliated with other subjects in school programs. Adjusting the learning program in CLIL system requires some main considerable tips which construct the “4C”. The “4C” means “Content”, “Communication”, “Cognition” and “Culture” [Stratt, 2017].

Particularizing the CLIL methods draw to a close that language turns out to be an implement for teaching the content of the course of study. For that reason chief emphasize is on the text assembled and used form of expressions in a particular text. The teaching program is unified with English language teaching, and it leads to make use of target language in exploring the idea of subject matter [Moore, 2011]. It causes the expansion of stimulation in practicing the foreign language in the background of specific topic. It is significance to determine studying materials cautiously. Because it is one of the rules of CLIL method. Course books required to include grammatical and lexical structure and four principal communicative skills such as reading, speaking, listening and writing. Exercise structures should start from undemanding tasks and lead to complicated drills. Chosen content must be able to be understood and arguable. Before-reading, while-reading, and post reading also listening assignments incorporate discrete, mental active and imaginative. Those are composing short essays, comparison, complementation, inquiries, sharing ideas and opinions about a particular topic, prepare presentations by own or with groups.

There are some important compulsion points to consider while making drilling tasks:

- text based tasks should relate to constitution of academic course in order to exert influence of learners to get meaning clearly, though they can regulate, compare notes, and guess the main gist of the given text;

- exercises should activate students' independent and inventive abilities, communicative skills for using oral and written form of a foreign language;
- tasks should teach students to correspond the plan of action in linguistics.

Analysis on teaching foreign language and separate methods used for that direction resulted that the principal aim of foreign language teaching for future specialists in the sphere of tourism is to build up communicative skills like speaking and ability to share their ideas in student's attained knowledge and capabilities. Whole training course of educating in a foreign language is requires more challenge and regular practice in order to lead to the level of globalization. Teaching English in multilingual educational system creates more opportunities for future specialists in the sphere of tourism to enter global project works, to develop foreign partnership, ability to use larger foreign informational sources. In order to assume form of consistent learning style the future specialists in the sphere of tourism should be supplied highly qualified knowledge stock. Teaching materials should motivate future specialists in the sphere of tourism on their further education not just being effective. Modern methods and techniques are various that they can make each lesson differ from each other. Teacher is one who can use those all and manages the appropriate to each topic and creates positive results. That is why being a teacher means to correlate the specific requirements.

## References

Brevik M., Moe E. (2012). Effects of CLIL teaching on language outcomes // Collaboration in language testing and assessment. 2012. № 26. P. 213–227.

Moore P. Collaborative interaction in turn-taking: a comparative study of European bilingual (CLIL) and mainstream (MS) foreign language learning in early secondary education // International Journal of Education and Bilingualism. 2011. № 1 (19).

Stratt M. CLIL Teachers and their Language // Research Papers in Language Teaching and Learning. 2017. № 8 (1).

*Канд. филол. наук Т.И. Татаринова, магистрант В.В. Капора  
(Мозырь, Беларусь)  
tativ58@inbox.ru; kaporaviktoria@gmail.com*

## РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В условиях модернизации системы образования Беларуси успешная работа школы невозможна без постоянного совершенствования ее деятельности по улучшению качества образования. Одной из проблем современной дидактики и педагогической практики является поиск путей и способов активизации познавательной и мыслительной деятельности учащихся. Познавательная

активность обучающегося делает его субъектом учебного процесса, создает предпосылки для развития его творческих способностей. Современный образовательный процесс должен быть направлен на развитие мотивации учащихся и на активизацию их познавательной деятельности. Одним из способов решения этих задач является технология проектного обучения. Для данной технологии характерны высокая степень самостоятельности и инициативности школьников, а также высокий уровень их мотивированности к познавательной деятельности и творчеству, развитие социальных и коммуникативных навыков, навыков командной работы, межпредметная интеграция знаний, умений и навыков. Большинство ученых определяют метод проектов как «систему обучения, в которой знания и умения учащиеся приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов» [Егоров, 2016, с. 5]

Проект, созданный учащимися, можно рассматривать как средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и формирования личностных качеств, которые определяются как результат освоения образовательной программы [Курышева, 2015].

Предмет «Русский язык» является базовым элементом современного школьного образования. Именно гуманитарное образование в первую очередь формируют личность школьника, готовит к жизни в изменившемся мире, учит человека современным формам общения, развивает способность осваивать информацию и принимать эффективные решения. Возможные темы учебных проектов по русскому языку разнообразны. Так, нами было осуществлено выполнение учащимся 9 класса проекта по роману А.С. Пушкина «Евгений Онегин», представляющего собой театрализованное выступление. Перед подготовкой с целью определения уровня владения текстом романа было проведено анкетирование учащихся. Констатирующий эксперимент, проведённый в тестовой форме, показал недостаточное владение содержанием и языковым исполнением романа.

Класс, разнородный по уровню подготовленности, был разделен на группы для подготовки заданий по изучению текста романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» «под лингвистическим микроскопом», предполагавший следующие виды: I группа – рассмотреть лексику романа с точки зрения активного и пассивного состава; зафиксировать факты использования историзмов и архаизмов; II группа – исследовать использование в тексте имен собственных разных тематических групп, подготовить презентацию; III группа – собрать информацию об особенностях проведения балов в 18-19 вв. (музыка, танцы, антураж и др.) с использованием текста романа; IV группа – выделить в тексте названия блюд и напитков; рассмотреть особенности их приготовления и употребления, подтвердив результаты поиска строками из текста романа; V группа – разработать сценарий проведения внеклассного мероприятия.

В результате самостоятельной поисковой деятельности учащихся под руководством авторов проекта (Т.И. Татариновой, В.В. Капора) был подго-

товлен сценарий внеклассного мероприятия «Читаем роман «Евгений Онегин» А.С. Пушкина «под лингвистическим микроскопом»».

Подводя итог, можно отметить, что метод проектов благодаря своей интерактивности позволяет совершенствовать познавательные и творческие навыки учащихся, развивать аналитическое и критическое мышление. Данный метод нацелен на раскрытие способностей и формирование личности, активизацию мышления, познавательной деятельности и творческой активности обучающихся. Но проектное обучение не может являться панацеей. Необходимо вести постоянный поиск способов активизации обучения: изучать и анализировать педагогическую теорию и передовой педагогический опыт, находить и применять новые методы, приемы и средства обучения.

### Литература

Егоров Е.Е. Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению // Мир науки. 2016. № 4. С. 4–10.

Курышева С.Н. Эффективность применения метода проектного обучения [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 20-23 июля 2015 г. СПб., 2015. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8470/> (Дата доступа: 15.04.2020).

*Канд. фил. наук Т.И. Татарина, магистрант А.О. Скакун  
(Мозырь, Беларусь)  
tativ58@inbox.ru ; angelawinsent@gmail.com*

### ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Совершенствование современного образования предполагает развитие личности учащегося, способной к саморазвитию, самооценке, самоанализу. В связи с этим всё чаще учителя используют интерактивные технологии обучения, в том числе и кейс-технологии. Благоприятные условия для её применения сложились в 90-е годы XX в.

Суть данной технологии – анализ какой-либо реальной практической проблемы с неоднозначным решением, предполагающим совместную деятельность с использованием ранее полученных знаний и самостоятельно полученной дополнительной информации. Предназначение кейс-технологии – развивать способность находить решения практической задачи через совместную деятельность по актуализации знаний, т.е. в ней реализуется субъектно-субъектный тип взаимоотношений учителя и учащихся в обучении. Технология может быть использована в преподавании предметов, среди целей которых можно выделить развитие навыков критического мышления. Особое

место здесь занимают такие предметы, как русский язык и литература, так как именно они ориентированы на сотворчество учителя и ученика, принятие решений независимого характера, формирование образа мышления, позволяющего думать и действовать в рамках компетенций, развивать творческий потенциал обучаемых. Данный метод эффективен как в групповой работе учащихся (или работе в парах), так и в индивидуальных заданиях.

Кейс-метод совмещает в себе хорошо зарекомендовавшие себя и широко используемые методы: проектный, игровой, ситуативный анализ и многие другие, которые помогают развивать важнейшие для дальнейшей жизни учащихся качества: коммуникабельность, социальную активность, умение представить и отстоять своё мнение и выслушать мнение других.

Для применения кейс-технологии нами была определена тема «Характеристика человека», которая изучается как жанр в 7 классе. Выбор темы не случаен, т.к. в подростковом возрасте учащиеся особенно чутки к оценке личности и к самооценке, остро воспринимают критику, а потому способны выделить положительные и отрицательные качества как в окружающих, так и в себе.

Для акцентуации проблемы нами было проведено анкетирование учащихся, которым было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Что вы знаете о жанре «Характеристика человека»?
2. Дайте определение данному жанру.
3. Какие виды характеристики существуют?
4. Кого/что может описывать характеристика?
5. В каких жизненных ситуациях может быть использована самохарактеристика?
6. К какому типу речи может быть отнесена характеристика?
7. В каком стиле может быть представлена характеристика?
8. Какова композиционная схема характеристики внешности?
9. Считаете ли вы, что вам пригодится знание жанра характеристики в будущем?

Анализ результатов анкетирования показал, что учащиеся недостаточно хорошо знают особенности данного жанра, а оглашение результатов тестов позволило пробудить интерес к данной теме.

В связи с этим мы предложили учащимся несколько кейс-задач, решение которых носило как групповой, так и индивидуальный характер:

- 1) отметить основные особенности разновидностей жанра характеристики;
- 2) оформить кластер систематизирующий информацию о жанре «Характеристика человека»;
- 3) представить характеристику человека и самохарактеристику в разных стилях;
- 4) отобрать стихотворения А.С. Пушкина с образами рафаэлевских мадонн;

5) сопоставить литературные (словесные) и художественные портреты кисти великих живописцев во время «посещения» необычной портретной галереи в форме компьютерной презентации картин с ликами Мадонн (Сикстинская Мадонна, Мадонна Темпи, Мадонна Конестабиле Рафаэля и др.);

6) доказать что сонет А.С. Пушкина «Мадонна», посвящённый Н.Н. Гончаровой, можно считать художественной характеристикой.

В результате представления решённых кейс-задач получился интересный интегрированный урок по теме «Жанр характеристики человека», сочетающий несколько инновационных технологий: РКМЧП, проектный метод, интегрированное обучение, что позволило сделать урок ярким, необычным, эффективным.

Итак, применение кейс-технологии в изучении жанра характеристики человека позволило повысить интерес учащихся к проблеме, сформировать ключевые образовательные компетенции, создать авторский «продукт» в результате совместной деятельности по освоению знаний и приобретению навыков действий в новой ситуации для решения проблем (сбор и осмысление информации, умение работать с текстом, соотнесение теоретических знаний и практических навыков, опыт принятия решений и т.д.).

### Литература

Галдина Н.В. Кейс-технологии как средство формирования ключевых компетенций учащихся на уроках русского языка и литературы: Педагогический опыт Галдиной Натальи Владимировны, учителя русского языка и литературы I категории. Озерск 2012. 24 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/sites/default/files/2012/12> (Дата размещения: 22.12.2012; Дата доступа: 04.04.2020).

Устинова Т.Б. Кейс-технологии как условие активизации самостоятельной работы студентов колледжа [Электронный ресурс]. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/512028/> (Дата размещения: 27.03.2008; Дата доступа: 04.04.2020).

*Докт. пед. наук Е.А. Хамраева (Москва)  
Elizaveta.hamraeva@gmail.com*

### КОМПЛЕКСНАЯ ДИАГНОСТИКА ДЕТЕЙ, НАСЛЕДНЫХ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА, В ЦЕЛЯХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ АТТРИЦИИ

Изучение языковой аттриции (регрессии) у детей, говорящих по-русски, но проживающих за пределами Российской Федерации, представляется особо актуальным в современных геополитических условиях и даёт интересное поле для исследования. Современное осознание билингвов основывается на понимании личностью перспектив всех языков в своей дальнейшей



жизни. Последние десятилетия исследователи в разных странах мира изучают явление языковой регрессии (language attrition) – постепенную утрату первого языка на фоне смены языковой среды. Разрушение морфологической, синтаксической, фонетической систем родного языка происходит по мере развития компетенции в новом языке социализации: начинается взаимопроникновение понятий, две языковые системы вступают в соперничество.

В родном языке ребёнка, даже при соблюдении условия достаточного владения им в раннем возрасте, наблюдаются явления языковой аттриции. Языковая регрессия проявляется в отклонениях от языковой нормы в виде грамматических ошибок, безотчетного переноса речевых навыков, уподобления двух языковых систем. Чаще всего возникает упрощение языка, обеднение лексики, изменение синтаксиса и интонации, неправомерные заимствования, распад морфологии, появление акцента, замедление доступа к слову из пассивного словарного запаса.

Хорошо известны социалингвистические факты: окружение ребёнка-билингва, а особенно школа, где он учится, определяет доминирующую позицию языка, связывая язык с понятием социальной успешности. Если в стране нахождения ребёнка социальный статус родного языка не определен или невысок, он, как правило, вытесняется языком социализации. Мы предположили, и это стало гипотезой нашего исследования, что возможны способы преодоления регрессивных языковых процессов у наследных носителей русского языка, если использовать в их обучении комплексную лингводидактическую диагностику. Диагностические данные позволят обнаруживать пробелы и восполнять их в ходе домашнего, дополнительного или билингвального образования. Это определило цель работы – описание лингводидактического инструментария, позволяющего обнаруживать проблемы ребёнка в первом языке и преодолевать их разными способами, в том числе с помощью металингвистического переноса. В круг задач исследования вошло изучение существующих диагностических материалов, описание идеи создания специальных комплексов и апробация диагностики в среде учащихся школ дополнительного образования, для которых возможность сохранения первого языка и преодоление языковой аттриции становится еще одним шансом успешной социализации и даже интеллектуального развития.

Мы провели обследование 40 детей-билингвов и наследных носителей русского языка, постоянно живущих на юге Испании (Марбелья, образовательный центр Ольги Пахомовой), в возрасте 7–13 лет. В результате было выявлено, что у детей, академически изучающих русский язык в условиях субботней школы, присутствуют языковые и коммуникативные умения, соотносимые с уровнями монолингвов-носителей языка в объёме 64%, что свидетельствует о высоком уровне сохранности родного языка. Однако у 32% детей наблюдаются характерные ошибки иностранцев-испанцев, изучающих русский язык, при этом степень формирования базовых коммуникативных умений всё же остаётся на уровне продукции. Небольшая группа 4% детей

продемонстрировала стойкую регрессию, что связано с их мотивационными и психологическими особенностями.

С целью определения регрессии обучающимся в субмодуле «лексика и грамматика» были предложены специально разработанные задания. Благодаря первой серии заданий выявлено понимание синонимических и антонимических отношений слов.

Вторая серия заданий позволила изучить языковую догадку детей, в том числе:

- способность отделять звуковую форму от значения слова;
- способность подбирать подходящее по значению слово исходя из контекста (контекстуальная догадка);
- способность видоизменять звуковой состав слова (исправлять один звук), восстанавливать форму слова в соответствии с его значением в контексте (восстановительная догадка);

Третья серия заданий ориентирована на проверку механизма транспозиции и степени интерференции на внутриязыковом уровне:

- способность идентифицировать общий корень в словах, находить «лишнее» слово в одном ряду однокоренных слов;
- способность составлять слово по аналогии путем транспозиции части слова;
- способность определять слово с неподходящим значением в одном ряду однотипных слов.

Четвертая серия заданий направлена на выявление особенностей осуществления транспозиции и устранения интерференции на межъязыковом уровне, в том числе умения переводить с одного языка на другой.

Пятая серия заданий носила нестандартный характер, на выявление способности рассуждать о языке в речи, в том числе над грамматической формой и переносным значением языковых единиц.

Новизна данной диагностики определяется тем, что задания к текстам, использованным в субмодулях «Чтение» или «аудирование» имеют когнитивную (метапредметную) и коммуникативную направленность как для детей-билингвов, владеющих русским языком как одним из родных, так и для детей, изучающих русский язык как иностранный.

Итак, преодоление языковой аттриции (регрессии) у наследных носителей русского языка может происходить при условии использования в их обучении многоуровневой лингводидактической диагностики, позволяющей обнаруживать проблемы и комплексно воздействовать на них. Диагностическая шкала при этом охватывает все виды речевой деятельности и лексико-грамматические задания. Приобретаемые в одном языке академические умения могут проецироваться в другой язык, в том числе с помощью металингвистического переноса, что улучшает качество обучения и предотвращает регресс. Эксперимент, проведенный в ходе исследования, доказал необходимость подбора специальных заданий «навстречу регрессии», и обеспечил устойчивость приобретаемого умения. Практические результаты данного ис-

следования помогут реализовать на практике в разных школах мира билингвальные образовательные модели, что будет сопровождаться качественным развитием когнитивной сферы ребенка, становление которой рассматривается в русле психолого-дидактической концепции развития личности.

### Литература

Попкова Е.А. Билингвизм и бикультурализм в лингвистике // Психолингвистические и лингвистические аспекты иноязычного личностно-ориентированного общения и интерпретации текста: докл. на московской межвузовской науч.-практической конф., 10–12 окт. 2005 г. / науч. ред. Е.Г. Чалкова. М.: Изд-во МГОУ, 2006. 111 с.

Хамраева Е.А. Детский модуль РКИ. Особенности организации русской школы за рубежом и методики преподавания русского языка // Русский язык за рубежом. 2014. № 5 (246). С. 44–54.

Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 240 с.

Чиршева Г.Н. Развитие металингвистических способностей ребенка-билингва // Проблемы детской речи. 1996. СПб., 1996. С. 170–171.

*Докт. филол. наук Г.Г. Хисамова (Уфа)  
galiya.khisamova@yandex.ru*

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО В ВУЗЕ

Практика преподавания русского языка как неродного требует постоянного совершенствования содержания, приёмов и методов обучения с учётом достижений современной лингвистики. Идеи системного, антропоцентрического, функционально-когнитивного, коммуникативного, лингвокультурологического направлений составили теоретическую базу новой концепции обучения русскому языку студентов-билингвов.

Задача обучения русскому языку на двухпрофильном отделении – формирование языковой компетенции (овладение фонетическими, лексико-грамматическими средствами русского языка и умение пользоваться ими в речевой практике), лингвистической компетенции (создание у учащихся целостного представления о русском языке как лингвистической дисциплине), коммуникативной компетенции (развитие у учащихся коммуникативных навыков и умений), лингвокультурологической компетенции (осознание учащимися языка как феномена культуры, культурно-исторической среды, наци-

онально-культурного компонента значения языковых единиц, национальной специфики языковой картины мира.

Основными лингвометодическими принципами в преподавании русского языка студентам-билингвам являются функциональный, коммуникативный, сопоставительно-типологический, лингвокультурологический принципы.

Функциональный подход предусматривает выявление особенностей функционирования языковых единиц в разных сферах общественной деятельности. Коммуникативный принцип подразумевает, что овладение русским языком как средством общения происходит в процессе речевой практики, максимально приближенной к процессу общения на русском языке. Выявление сходства и различий между языками, межъязыковое сравнение способствует установлению возможных сфер грамматической и лексической интерференции. Лингвокультурологический принцип предусматривает осознание языка как явления культуры и связан с умением определять национально-культурный компонент языковых единиц – слова, фразеологического сочетания, грамматических категорий текста.

Новая лингвистическая парадигма способствует более последовательному и корректному описанию традиционных разделов учебных дисциплин. В лексикологии можно ставить вопрос о глобальной дифференциации всего словарного состава, о соотношении способов номинации, о преломлении языковых функций в типологии лексических значений. В морфологии с позиций теории когнитивности требует новой интерпретации вопрос о сущности грамматических категорий, о соотношении в них содержательных и формальных функций, об иерархии частей речи и грамматических категориях. В синтаксисе очевидна необходимость выявления сущностных характеристик предложения с учётом их коммуникативных возможностей, сфер функционирования, различной степени вариативности, а также анализ их текстовых реализаций.

Лингвокультурологическая концепция обучения языку, в том числе и русскому, внесла существенные коррективы в процесс подготовки студентов-филологов.

Формирование коммуникативно-культурологической компетенции личности осуществляется как через традиционные курсы, прежде всего общего языкознания, истории языка и современного русского языка, так и через введение в образовательные стандарты высших учебных заведений дисциплин «Введение в теорию коммуникации», «Лингвистика межкультурных коммуникаций», «Русский язык и культура речи», что является вполне оправданным: это современные лингвистические дисциплины, которые устанавливают законы пользования языком как основным средством общения людей, причём обучение речевому общению осуществляется в тесной взаимосвязи языка и культуры и предусматривает осознание языка как феномена культуры, культурно-исторической среды, воплощающей в себе историю, традиции народа.

При обучении русскому языку возникает проблема сопоставления систем русского и родного языков. Выявление сходств и различий между языками, межъязыковое сравнение способствует установлению возможных сфер грамматической и лексической интерференций. Интерферентные ошибки в русской речи билингва-башкира проявляются на всех уровнях языковой системы: фонетико-произносительном, лексико-семантическом, грамматическом. Так, в башкирском языке отсутствует противопоставление фонем по признаку твёрдости/мягкости. По этой причине билингв-башкир не различает твёрдость и мягкость как релевантные признаки согласных фонем в русском языке. Руководствуясь законом сингармонизма, который действует в его родном языке, он смешивает в произношении слов твердые и мягкие согласные, особенно когда они встречаются в пределах одного слова: «смотреть» (вм. *смотрел*), «тюлпан» (вм. *тюльпан*), «шалфей» (вм. *шалфей*).

В области лексики явление интерференции проявляется в русской речи башкир преимущественно в тех случаях, когда понятие в русском языке дифференцировано, а в башкирском унифицировано, то есть одному башкирскому слову в его разных значениях соответствует в русском языке несколько слов: *бешереу* – *варить (суп)*, *печь (хлеб)*, *отварить (вермишель)*. Билингв-башкир заменяет башкирское слово во всех его значениях одним единственным русским эквивалентом. Так возникают ошибки типа «*мыть платье*» вм. *стирать платье* (ср. *мыть полы*, *стирать платье* – *изэн йыйыу*, *кулдэк йыйыу*) [Махмутова, Хисамова, 2014, с. 34–40].

Устойчивую языковую интерференцию вызывают, как правило, грамматические явления, которые не изоморфны в системах разных языков. Так, оппозиция действия совершаемого и действия претерпеваемого в тюркских языках выражается регулярными грамматическими средствами, в русском же языке она проявляется как категория «скрытой» грамматики. Отсюда ошибки типа *Этот шум меня вздрогнул*.

Специфика бинарного сопоставления языков при обучении неродному языку заключается в его методической направленности, главная цель которой – определить трудности изучения второго языка, прогнозировать интерферентные ошибки, диагностировать их.

Таким образом, учёт инновационных подходов к изучению русского языка, сопоставительно-типологический подход к подаче языкового материала будет способствовать повышению эффективности всего процесса обучения студентов-билингвов.

## Литература

Махмутова А.С., Хисамова Г.Г. Русский язык и культура речи. Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. 122 с.

## ЗНАЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Обучение русскому языку студентов, получивших среднее образование в школах с нерусским языком обучения (казахским, узбекским, уйгурским, таджикским), требует учета особенностей языкового сознания школьников, сформировавшегося на основе родного языка. Поэтому совершенно справедливо мнение исследователей, считающих, что «особенно значимой оказывается ориентация методики преподавания РКИ на специфику национального менталитета обучающихся, психолингвистические особенности их мышления, глубокое понимание роли и места которых в содержании и технологии обучения РКИ способствуют повышению мотивации учащихся, интенсификации процесса овладения языком и, в целом, эффективности процесса преподавания русского языка как иностранного» [Гордеева, Дегтева, 2016, с. 478–480]. Говоря иначе, обучение русскому языку как неродному предполагает воздействие на языковое сознание студентов, которое формировалось на основе родного языка, а следовательно, в той или иной степени отличается от языкового сознания носителей русского языка как родного. Подтверждается это положением сравнением данных казахского и русского ассоциативных словарей.

Так, в казахском ассоциативном словаре слово *время* представлено 186 видами реакций. В первую десятку вошли такие ассоциаты, как *часы, прошло, жизнь, терять, вечное, проходит, не останавливается, быстро, много, время лечит*. В русском ассоциативном словаре представлено 103 ассоциации. Наиболее частотные – *деньги, вперёд, не ждёт, часы, бежит, пришло, программа, года, идёт, телевизор*.

Даже беглое сравнение показывает существенное различие менталитетов этих двух языковых культур. Если в казахском языковом сознании на первый план выходит восприятие жизни как вечного, непрерывного, то данные русского ассоциативного словаря подчёркивают быстротечность времени (*вперёд, не ждёт, бежит*). Первые 10 ассоциаций на стимул *добро* в казахском ассоциативном словаре – *делать добро, помогать, милосердие, доброе дело, человечность, зло, хороший, радость, доброта, жалостливость*; в русском ассоциативном словаре – *пожаловать, зло, делать, мама, хорошо, /, сделать, цветы, беспрельдно, было сделано*.

Даже эти малочисленные примеры позволяют понять, что без учёта особенностей языкового сознания обучающихся нельзя выстроить успешно работающую модель обучения студентов русскому языку. Различие в национальном сознании казахов и русских показывает, что при изучении неродного языка прямой перевод оказывается недостаточным средством при освоении

неродного языка, особенно если обучение имеет своей целью не собственно изучение неродного языка, а формирование социально-гуманитарного мировоззрения студентов. Особенно важно это учитывать, когда рассматриваются не конкретные предметы, а отвлечённые понятия.

Программа обучения студентов-первокурсников русскому языку ориентирована на «формирование социально-гуманитарного мировоззрения студентов в контексте общенациональной идеи духовной модернизации, предполагающей развитие на основе национального сознания и культурного кода качеств интернационализма, толерантного отношения к мировым культурам и языкам как трансляторам знаний мирового уровня, передовых современных технологий, использование и трансферт которых способны обеспечить модернизацию страны и личностный карьерный рост будущих специалистов» [Типовая учебная программа, 2018].

В «Словаре социолингвистических терминов» сознание трактуется как «высшая форма отражения реальной действительности, представляющая собой совокупность психических процессов, позволяющих человеку ориентироваться в окружающем пространстве, времени, собственной личности и обеспечивающая преемственность опыта, единства и многообразия поведения» [Словарь, 2020, с. 199].

Поскольку язык и мышление представляют собой «два неразрывно связанных вида общественной деятельности, отличающихся друг от друга по своей сущности и специфическим признакам» [Мельничук, 2020], в процессе обучения важно учитывать такую особенность мышления, как активное отражение объективной реальности, опосредованное личным опытом, устанавливающим соотношение предметов, явлений, связей между ними.

Обратимся к примеру. При изучении темы «Учебно-научная коммуникация» рассматривается отвлечённое понятие «речевая стратегия», под которой понимают осознание ситуации в целом, определение направления развития и организация воздействия в интересах достижения цели общения. И прямой перевод термина на казахский язык не обеспечивает его адекватное понимание, поскольку рассматриваемое слово является отвлечённым понятием и не входит в активный словарь большинства обучающихся. Синонимами к этому слову можно считать такие слова, как план, политика, поведение. Установление ассоциативных связей между приведёнными словами делает возможным адекватное их понимание.

Таким образом, учет особенностей языкового сознания становится значимым фактором достижения общей цели обучения русскому языку студентов-инофонов.

## Литература

Гордеева М. Ю., Дегтева И. В. Учет национальных особенностей мышления японских слушателей в процессе обучения русскому языку как иностранному // Международный журнал прикладных и фундаментальных ис-

следований. 2016. № 5–3. С. 478-480; – URL: <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=9280> (Дата обращения: 01.04.2020)

Типовая учебная программа цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и послевузовского образования, утверждённая приказом МОН РК № 603 от 31.10.2018 г.

Мельничук А. С. Язык и мышление // [Электронный ресурс]: Большая российская энциклопедия. – URL: <https://bigenc.ru/linguistics/text/4924669> (Дата обращения: 28.04.2020).

Словарь социолингвистических терминов / Э.Д. Сулейменова, Н.Ж. Шаймерденова, Ж.С. Смагулова, Д.Х. Аканова. 2-е изд. Алматы, 2020. 400 с.



# ФОНОСЕМАНТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ

Канд. филол. наук Е. И. Беседина (Санкт-Петербург)  
elivbesedina@mail.ru

## ВОСПРИЯТИЕ ТУРКМЕНСКИХ ОБОЗНАЧЕНИЙ ОКРУГЛОГО И ОСТРОГО НОСИТЕЛЯМИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Настоящая работа представляет результаты психолингвистического эксперимента, целью которого являлось исследование особенностей восприятия носителями русского языка туркменских обозначений острого и подтверждение наличия ассоциативной связи как между понятием округлого и лабиальными фонемами [Köhler, W, 1929; Воронин, 1982; Besedina, 2016], так и понятием острого и такими фонемами, как /i/, /z/, /k/ и /t/ [Fox, 1935].

В соответствии с поставленной целью автором был сконструирован направленный ассоциативный эксперимент на материале лексики туркменского языка, в ходе которого респондентам-носителям русского языка предлагалось осуществить бинарное распределение десяти слов туркменского языка: пяти слов, обозначающих округлые предметы: *baýur* ‘холм’; *göwüs* ‘грудь, бюст’; *lorbuş* ‘пышка’; *pökgülik* ‘выпуклость,’; *toruk* ‘шар, лодыжка’ и пяти слов, обозначающих острые предметы: *demren* ‘наконечник’; ‘меч, сабля’; *gezlik* ‘нож’; *naýza* ‘копье’, *neşder* ‘жало, ланцет’, *kazyk* ‘колышек’ по двум колонкам: «округлое» и «острое». Важно заметить, что слова для эксперимента отбирались методом сплошной выборки из словаря туркменско-русского языка [Туркменско-русский словарь, 1968] на основе их семантики, а не фонетического состава. Далее из полученных корпусов слов для подтверждения высказанной гипотезы предпочтение отдавалось словам, имеющим в своем составе такие фонемы, как /i/, /z/, /k/ и /t/ [Fox, 1935] для обозначений острого и словам, имеющим в своем составе лабиальные фонемы (в широком смысле), для обозначения округлого [Besedina, 2016].

В эксперименте приняли участие 100 респондентов-носителей русского языка обоих полов в возрасте от 16 до 24 лет. Каждый респондент участвовал в эксперименте один и только один раз.

Согласно инструкции респондентам предлагалось прослушать запись списка указанных выше слов, сделанную носителем туркменского языка, и отнести услышанные слова либо к «округлому», либо к «острому», при этом на реакцию на каждое слово респонденту предоставлялось 20 секунд.

Для обработки полученных экспериментальных данных применялись стандартные статистические методики, обеспечивающие для выборок достаточно большого объема ( $n \geq 30$ ) надежные оценки произвольно распределенной случайной величины таких важных параметров, как:  $\bar{x}$  – среднее значение производно распределенной величины,  $S_x$  – среднеквадратичное отклонение

среднего,  $S_x / \sqrt{n}$  – среднеквадратичное и  $v_\mu$  – коэффициент вариации среднего значения случайной величины [Носенко, 1981; Худсон, 1970; Herdan, 1964].

Результаты анализа показали, что носители русского языка «охотно» определяют туркменские лексемы, обозначающие округлые предметы в графу «округлое»: *pökgülik* –  $1.51 \pm 0.07$ ; *baýyr* –  $1.45 \pm 0.07$ ; *lopbuş* ‘пышка’  $1.43 \pm 0.01$ ; *topuk* –  $1.40 \pm 0.06$ ; *göwüs* –  $1.35 \pm 0.06$ .

Удивительно схожая ситуация наблюдается и в отношении реакции респондентов на туркменские обозначения острого: *kazyk* –  $1.65 \pm 0.07$ ; *neşder* –  $1.51 \pm 0.07$ ; *naýza* –  $1.48 \pm 0.07$ ; *gezlik* –  $1.32 \pm 0.08$ ; *demren* –  $1.31 \pm 0.08$ .

Как видно из приведенных данных, в случае обозначениями округлого, их «правильное» отнесение в соответствующую их семантике графу у респондентов превышает математическое ожидание в пределах 1.35-1.51, т.е. в среднем в 1.43 раза, а острого в пределах 1.31-1.65, то есть в среднем в 1.45 раза, что представляется очень близким к данным по «округлому».

Таким образом, результаты проведенного эксперимента достаточно достоверно доказывают наличие у респондентов-носителей русского языка устойчивой корреляции ЗИ-характера между округлостью денотата и фонемотипом лабиальных, а подтверждают тот факт, что такие фонемы как /i/, /z/, /k/ и /t/ могут отвечать за передачу понятия «острого» и «угловатого».

В дальнейшем представляется интересным расширить спектр подобного рода экспериментов с носителями русского языка и провести исследования на материале данных лексико-семантических групп других неродственных русскому языков.

## Литература

- Воронин С. В. Основы фоносемантики. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 219 с.
- Носенко И. А. Начала статистики для лингвистов. М.: Высшая школа, 1981. 157 с.
- Туркменско-русский словарь / Под общ ред. Н.А. Баскакова и др. М.: Советская Энциклопедия, 1968. 832 с.
- Худсон Д. Статистика для физиков. М.: Мир, 1970. 295 с.
- Besedina Ye. Sound Symbolism in Designations of Roundness // *Anglistics of the XXI century*, vol. 2. Phonosemantics. Fac. of philology; ed. By M. A. Flaksman, O. I. Brodovich. St. Petersburg: [s. n.], 2016. P. 20–24.
- Fox C. W. An experimental study of naming // *Canadian Journal of Psychology*. 1935, Vol. 47, No 4, pp. 545–579.
- Herdan G. Quantitative linguistics. London: Butterworths, 1964. 284 p.
- Köhler W. Gestalt Psychology. NY: H. Liveright, 1929.

## ЗВУЧАНИЕ ПОЭТИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ВОСПРИЯТИИ СИНЕСТЕТА

Создатель теории содержательности звуковой формы в языке и компьютерного метода фоносемантики А.П. Журавлёв [1974] установил, что звуковая оболочка и семантическое ядро мотивированных слов связаны признаковым аспектом значения, а высокая частотность звуков речи в тексте фонетически мотивирована эмоциональным состоянием его автора.

Комплексному синестету О. Турьевой было предложено для анализа стихотворение С. Есенина: *Я помню, любимая, помню / Сиянье твоих волос... Не радостно и не легко мне / Покинуть тебя привелось. // Я помню осенние ночи, / Березовый шорох теней... / Пусть дни тогда были короче, / Луна нам светила длинней. // Я помню, ты мне говорила: / «Пройдут голубые года, / И ты позабудешь, мой милый, / С другою меня навсегда». // Сегодня цветущая липа / Напомнила чувствам опять, / Как нежно тогда я сыпал / Цветы на кудрявую прядь. // И сердце, остыть не готовясь / И грустно другую любя, / Как будто любимую повесть / С другой вспоминает тебя.*

А.П. Журавлёв [1991, с. 94–95] после обработки текста стихотворения с помощью компьютерной программы получил признаки его звучания, которые соответствуют содержанию ‘прекрасный’ и ‘нежный’. В стихотворении он выделил две противоположные темы – ‘любимой’ и ‘другой’, которым соответствуют две звуковые линии с доминантами звукобукв Ю и Г. В первой строфе звучит тема ‘любимой’ и доминирует Ю с поддержкой ‘нежных’ Л’ и Н’. В третьей строфе появляется тема ‘другой’ и сразу возрастает частотность Г. В пятой строфе переплетение тем поднимает обе частотности, но всё же линия Ю выходит на первый план в соответствии со смысловым и эмоциональным тоном заключительных строк.

Каково же мнение о звуковой содержательности текста у синестета?

О. Турьева сообщила в диалоге: «Первые четыре строчки текста тёмного, почти чёрного цвета. Есть небольшие светлые вкрапления, которые ничтожно малы. Высокочастотные буквы глушатся тёмными буквами. Слово **любимая** видится как текущая прозрачная вода с песчаным дном и илом. Первая звук/буква слова Л прозрачная, Ю кирпичного цвета, тон всему слову задаёт сине-зелёная М. Ассоциация со словом **любимая** – движение воды, течение. Строки третьей строфы желто-зелёные и напоминают языки пламени. Ассоциируются с горящим огнём. Не пожаром, а огоньком. **Другая** – твердое слово, похожее на штрих-код (звук/буква Г твёрдая и жёсткая). Если Вы ездите по разбитой дороге, по ямкам на асфальте, так вот, эта езда и есть слово **другая**. В целом в тексте преобладают светлые тона. Начало мрачновато, потом всё в желто-зеленых и желто-оранжевых тонах. По цвету и настроению текст стихотворения напоминает осень».

Символическое значение подчеркнутых в сообщении образов приведено в юнгианской трактовке Г. В. Врублевской [2002]. **Вода** олицетворяет энергию чувств и эмоций, сексуальность; текущая прозрачная вода – движение чувств, любовь и радость. **Огонь** символизирует энергию страстей: истребления или любви. Прирученный огонь – счастье и тёплые чувства. Разбитая **дорога** – символ жизненного пути на данном этапе. **Осень** – завершение периода жизни, «плоды наших прошлых дел».

Эмоционально окрашенные образы-символы возникли у синестета как проявление активности подсознания. Восприятие текста осуществляется на основе синестемии. Этот термин С. В. Воронина [1982] означает взаимодействие между ощущениями разных модальностей и между ощущениями и эмоциями, результатом которого на первосигнальном уровне ВНД является перенос качества ощущения, а на второсигнальном – перенос значения слов. Образно-символические ассоциации респондента гармонично отражают чувства поэта, выраженные фонетическими средствами языка.

Благодарим Ольгу Турьеву за интуитивный анализ звучания текста.

#### Литература

Воронин С.В. Основы фоносемантики. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. 244 с.

Врублевская Г.В. Пять уроков по толкованию снов. СПб.: Литера, 2002. 318, [1] с.

Журавлёв А.П. Фонетическое значение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. 160 с., 1 л. табл.

Журавлёв А.П. Звук и смысл. М.: Просвещение, 1991. 160 с: ил.

*Канд. филол. наук Г.Р. Кочетова (Кумертау)  
gulchik.k@mail.ru*

#### ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЦВЕТОВОЙ АССОЦИАТИВНОСТИ С СИНЕСТЕЗИЕЙ

Целью данной статьи является рассмотрение различных подходов к исследованию явления синестезии. В последние годы особое внимание психологов и психолингвистов направлено к анализу значения, рассматривающегося с позиций корпоральной семантики. Исследователи отмечают, что нельзя понять работу человеческого ума, разделяя ум и организм. Человек изначально наделен уникальной способностью воспринимать окружающий мир интермодально. Т.М. Рогожникова подчеркивает, что «синестезия и кинемика, составляя психофизиологическую основу звуко-символизма и относясь к явлениям восприятия, позволяют раскодировать информацию как через возникновение дополнительных ощущений или образов, характерных для другой

модальности (синестезия), так и через непроизвольное сокращение движений мышц, которые сопровождают ощущения и эмоции (кинемика)» [Рогожникова, 2014, с. 115].

Понятие синестезии пришло в лингвистику из психологии, где оно определяется как слияние качеств различных сфер чувствительности, при котором качества одной модальности переносятся на другую, разнородную, например, при цветном слухе качества зрительной сферы на слуховую.

Анализ, проведенный многими исследователями (Ананьев Б.Г., Воронин С.В., Горелов М.Н., Леонтьев А.А., Панов М.В., Фрумкина Р.М.), показывает, что в основу номинации звукосимволических слов могут быть положены признаки, получаемые через зрение, обоняние, вкус, органические ощущения. Вернее, звуковая организация слова ассоциируется с объектом номинации посредством механизма синестезии.

Связь звукосимволизма с явлением синестезии отмечалась многими исследователями в области фоносемантики и подтверждена экспериментально (Воронин С.В., Горелов И.Н., Енгальчев В.Ф., Рузин И.Г.). Современные исследования в области сенсорно-перцептивной организации человека (Ананьев Б.Г., Горелов И.Н., Вартамян И.А.) свидетельствуют о сопряженности многих сенсорных систем – о целостности сенсорного развития человека. Б.Г. Ананьев подчеркивает, что сенсорные механизмы восприятия всегда полимодальны и системны; они постепенно и последовательно складываются в процессе накопления и обобщения индивидуального опыта.

В отечественной психолингвистике тезис об обусловленности звукосимволизма психофизиологическим механизмом синестезии выдвинул И.Н. Горелов, который еще в 60-е гг. XIX века провел ряд экспериментов с псевдословами. М.А. Балаш, вслед за И.Н. Гореловым, подчеркивает, что сфера мотивации или номинации звукосимволических слов определяется признаками незвукового свойства. По мнению ученого, при такой обусловленности звукосимволизма синестезией вполне возможно предположить, что при определении фонетического значения слова следует идти не от знака и соответствующих представлений, а от звуковых обликов слов, с которыми ассоциируются у носителей языка определенные чувственные представления. М.А. Балаш приходит к выводу о том, что при таком подходе следует обратить внимание на звукосимволизм, который обусловлен явлением синестезии психофизиологически.

Подробное исследование проблемы звукосимволизма мы находим в трудах А.Б. Михалёва. Ученый проводит различные исследования звукосимволизма и делает вывод, что сегодня каждый хороший учебник по психологии содержит ссылку или даже главу, посвященную выразительным свойствам воспринимаемых явлений. Автор рассматривает различные подходы явления синестезии.

Из вышесказанного следует отметить, что существующее явление синестезия – трактуется как особенность восприятия, при котором стимул одного типа ощущений вызывает реакцию другого типа. Восприятие формы буквы

или звука может сопровождаться нехарактерным переживанием другой модальности (например, цвет). Опыт синестезии относится к сенсорным впечатлениям, пересекающим границы разных модальностей (человек «слышит цвет», «видит звук»). В языке это скорее не «соощущения», но «сопредставления», которые по своей психологической природе – межчувственные ассоциации. Мы полагаем, что цветовая ассоциативность связана с синестезией, поскольку мы понимаем цветовую ассоциативность как способность человека через восприятие звукобукв порождать определенные ассоциации, увязанные с цветом. Современная фоносемантика сегодня обладает психофизиологической базой, достаточной для серьезного отношения к проблеме звучания. Отметим, что именно на фонетическом уровне, первом уровне выражения, на человека оказывается наибольшее сенсорное воздействие [Кочетова, 2014, с 51].

### Литература

Рогожникова Т.М. Автоматизированный анализ вербальной информации как декодирование суггестивного потенциала языковой системы. Вестник УГАТУ. Уфа: УГАТУ, 2014. Т. 18. № 2 (63). С. 113–124.

Кочетова Г.Р. Ассоциативная цветность как проявление внутренней формы вербальной модели: дис. ...канд.филол.наук: спец. 10.02.19 (теория языка). Уфа, 2014. 184 с.

*Канд. филол. наук И.В. Кузьмич (Санкт-Петербург)  
irinakuzmich@inbox.ru*

### ЗВУКОИЗОБРАЗИТЕЛЬНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ИДИОСТИЛЯ В ТРИЛЛЕРЕ

Триллер как самостоятельный литературный жанр сформировался относительно недавно, поэтому находится под пристальным вниманием литературоведов и лингвистов, которые единодушно отмечают, что состояние эмоционального накала, загадки, недосказанности и тревоги, которым он характеризуется, создаётся за счёт стилистических, визуальных и звуковых средств, при этом к звуковым средствам некоторые авторы относят исключительно просодические характеристики – отмечается, что изменения качества голоса свидетельствуют об изменении эмоционального состояния героев [Жогова, 2018]. Звукоизобразительность (ЗИ) как средство создания экспрессии триллера еще не получила должного внимания исследователей. Одним из излюбленных приёмов создания драматургической техники «саспенса» указывается обилие кинематических речений и соматизмов: «жесты боли и отчаяния, страха, шока – дрожание рук, тела, стиснутые губы, руки, онемение, неспособность говорить, думать и даже дышать сигнализируют о высоком эмо-

циональном напряжении персонажа: those *wretchedly shaking* hands; I was *frozen*, I don't think I was even *breathing*; I started to *tremble*; *stiff* lips; My *bitten* lips tasted salt; my hands were *clenched* so tightly that my nails *scored* the stuff» [Жогова, 2014]. В данном примере мы выделили жирным курсивом слова с подтверждённым звукоизобразительным статусом, а ЗИ слов, выделенных обычным курсивом, мы предполагаем, поскольку их этимологический анализ свидетельствует о наличии в исходных формах значений, обозначающих сопровождаемые звуком движения. Мы считаем, что именно ЗИ-лексика создаёт эмоциональность и экспрессивность текста в литературе этого жанра. Само слово «триллер», заимствованное из английского языка, образовано от звукоизобразительного слова *thrill* – “to give a sudden feeling of great excitement, pleasure, or fear” – вызывать внезапный трепет, дрожь, сильно волновать, пугать.

В нашем исследовании был проанализирован триллер американского писателя Томаса Харриса «Молчание ягнят» (Thomas Harris *The silence of the lambs*) [Harris, 2002]. Методом сплошной выборки из 11 000 слов электронной версии данного романа мы выделили 403 единицы звукоизобразительных слов (566 словоупотреблений), а выборка глаголов из трех глав романа для определения ЗИ-сатурированности текста составила 670 глаголов (из них 112 звукоизобразительных). Верификация слов проводилась по Сводному списку звукоизобразительных слов [Кузьмич, 1993]. Также в нескольких случаях ЗИ-статус слова устанавливался на основе критериев звукоизобразительности, разработанных С.В. Ворониным [Воронин, 1982].

Для проверки насыщенности текста звукоизобразительными словами с помощью метода случайной выборки было проанализировано три главы романа. Такой выбор обусловлен, прежде всего, тем, что в произведении присутствует несколько кульминационных моментов, в которых предполагалась значительная ЗИ-сатурированность. По отношению к общему числу глаголов количество ЗИ-глаголов в выборке составляет 16,8%. Мы считаем, что такой показатель свидетельствует о довольно высокой насыщенности текста звукоизобразительной лексикой, а это значит, что она играет важную роль в оформлении звукового строя текста исследуемого романа и может считаться характерной чертой идиостиля писателя.

## Литература

Воронин С. В. Основы фоносемантики. – Л., 1982.

Жогова И.Г., Кузина Е.В. Языковые средства создания атмосферы напряжения в произведениях жанра триллер (на примере романов Дж. Гришэма и М. Стюарт) // Мир науки, культуры, образования. № 6 (49). Горно-Алтайск: Изд-во Алтайского государственного педагогического университета, 2014. С. 361–363.

Жогова И.Г., Кузина Е.В., Медведева Л.Г., Надеждина Е.Ю. Языковые средства создания саспенса в произведениях жанра «триллер» и способы их

актуализации (на материале романов англоязычных авторов) // Язык и культура. Томск: изд-во Томского государственного университета. 2018. № 43. С. 46–57.

Кузьмич И. В. Сводный список звукоизобразительных слов // Кузьмич И. В. Звукоизобразительная лексика американского слэнга: фоносемантический анализ: дис. ...канд. филол. наук по спец. 10.02.04 (германские языки). СПб., 1993.

Harris Th. The Silence of the Lambs // Th. Harris. – London: Arrowbooks, 2002.



# ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ ПОЭТА И ПИСАТЕЛЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РЕЧИ

*Докт. филол. наук Г.В.Векшин, студент Я.Г.Лоскот (Москва)  
philologos@yandex.ru ; loskot\_2000@mail.ru*

## НАБОКОВ И МАНДЕЛЬШТАМ: ДВА ТИПА ЗВУКОВОЙ ТЕХНИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ДАННЫХ ВЕБ-СЕРВИСА PHONOTEXT)

Имея в руках инструмент автоматического анализа звуковой организации стиха веб-сервис Phonotext [Phonotext, 2020], мы поставили задачу провести сопоставительное исследование поэзии Владимира Набокова и Осипа Мандельштама с целью выявить существенные черты их индивидуальных стилей на уровне звуковой композиции текста, обратить внимание на особенности отношения поэтов к слову и его звуковой фактуре как показатели типов их художественного мышления.

Для анализа и сопоставления выбирались тексты, примерно соотносимые по объёму – количеству символов, независимо от периода их создания и жанровых характеристик. Программную обработку прошли два корпуса текстов по 30 стихотворений в каждом.

Сопоставление двух поэтов оправдано тем, что В. Набоков, как известно, выделял О. Мандельштама, наряду с В. Ходасевичем, как наиболее крупного поэта современной ему эпохи, а его стихи – как «изумительные образчики того, на что способен человеческий разум в его глубочайших и высших проявлениях» [В.В.Набоков, 1997]. Мы предполагаем, однако, что поэтическая техника Набокова не испытала существенного влияния мандельштамовской манеры письма, а во многих отношениях – дистанцирована и может быть контрастно противопоставлена ей (при некоторых сходствах, в частности осторожно отмеченных в работе [Ф.Н.Двинятин, 2001]).

Теоретической базой работы является силлабоцентрическая концепция звуковой организации стиха, предполагающая, что конструктивным элементом стихотворной речи способен выступать только звук в составе слога (потенциального слога и его экспонента – слога акустического) – т.е. одиночный гласный и объединение гласного с одним или несколькими согласными его слогового окружения [Г.В.Векшин, 2006; Г.В.Векшин, 2018]. Наиболее значимыми для звуковой композиции стиха считаются звуковые сегменты, некогда обнаруженные О.Бриком как единицы звуковых повторов [О.М.Брик, 2014, с. 503-529], с теми уточнениями, что: 1) такие единства представляют собой консонантно-вокалические образования, включая в себя гласный как слогообразующий цемент, независимо от его качества: 2) не могут выходить за пределы одного потенциального слога (*ВОЛги* ВАЛ *белого*ЛОВый у

Н.Языкова), но могут объединяться в двусложные, а также многосложные, контактные группы (*ВОЛги — ...гоЛОВ...*); а также того, что как это отчасти было намечено О.Бриком, 3) для развертывания и сцепления текста оказывается существенной сама форма этих повторяемых и варьируемых единиц (эхообразная: ВОЛги ВАЛ: инвртируемая: *ВАЛ* белогоЛОВый) [Г.В.Векшин, 2006; Г.В.Векшин, 2018].

Эти принципы положены в основу компьютерной программы — веб-приложения Phonotext [Phonotext, 2020]. Среди данных, которые автоматически предоставляет программа, мы посчитали наиболее важными для этого исследования следующие:

1. Ассоциативная сила повторов:

1.1. Общая (совокупности выделяемых в тексте фоносиллабов).

1.2. Первых 5-и фоносиллабических цепей (т.е. самых сильных, значимых: программа располагает цепи в порядке убывания их АС; далее - ФЦ).

1.3. Первой ФЦ.

2. Общее количество цепочек повторов в тексте.

3. Общее количество звеньев первых 5-и ФЦ.

Индексация ассоциативной силы повтора осуществляется автоматически с учетом факторов наличия-отсутствия эпентез и словоразделов внутри фоносиллаба, соответствия его консонантно-вокалической структуры к схеме SVC, а также степени его позиционной близости к предыдущему звену цепи.

Что означает сильный повтор? Фоносиллабема – своего рода поэтическая морфема. Ее выделение, обеспечиваемое повтором, связывает текст, задает альтернативное членение слов, образующих поэтическое ассоциативно-звуковое деривационное гнездо, устанавливает между ними отношения поэтической этимологии и паронимии, скрепляет синтагму, эмфатически выделяет слово в составе строки и предложения, повышая его функциональный вес. Стремление поэта к поддержанию целостности, консолидированности фоносиллабемы – свидетельство его заботы о поэтической морфологии текста по преимуществу. Раздробленность фоносиллабемы в большей степени свидетельствует об установке на эвфоническое скрепление синтагмы, а также на прямую лексикализацию повтора. Безусловно, в каждом конкретном случае эти тенденции могут переплетаться: *Сутулится на стуле* / бесПАЛое ПАЛЬто ... // в хрустальнейшем застое, / в отличнейшем Ничто, / а в комнате пустое / *сутулится ПАЛЬто* (Набоков, Формула). Однако количественное преобладание консолидированных фоносиллабов будет указывать на первую тенденцию идиостиля, а преобладание разорванных — на вторую.

Под этим углом зрения рассмотрим данные программы Phonotext, указывающие на уровень ассоциативной силы звуковых повторов (далее – АС). Программа позволяет фильтровать данные по силе повтора, по запросу пользователя, на шкале от 0 до 10. Таким образом, при установке фильтра на уровне 7 мы получим цепочки из звеньев с АС от 7 до 10, т.е. ряды фоносиллабов с наиболее консолидированной внутренней структурой, соответствующей установке писателя на морфологизацию повтора. Например:

Окрашена охрою хриплой,  
Ты вся далеко за горой,  
А здесь лишь картинка налипла  
Из чайного блюда с водой

(Мандельштам, Ты розу Гафиза колыхаешь...).

При анализе корпуса были установлены три степени строгости фильтрации: 0 (повторы любой силы, от 0 до 10, включая минимальную); 6 (включаются фоносиллабы силой от 6 до 10, возникающие на словоразделе и допускающие эпентезу не более чем 1 согласного); 7 (фоносиллабы силой от 7 до 10, т.е. такие, которые исключают эпентезу). Соответственно, если мы ужесточаем фильтрацию, мы повышаем требования к цельности фоносиллабов, степени их консолидированности.

Результаты постепенного усиления фильтрации можно увидеть в табл.1, где представлены цифры, полученные методом парных сравнений, т.е. последовательным сопоставлением каждого текста из корпуса Набокова с каждым из корпуса Мандельштама по одному из означенных параметров:

Табл.1.

Фильтр	Количество перевесов							
	АС <sub>общ</sub>		АС <sub>фц1—5</sub>		АС <sub>фц1</sub>		N <sub>фоносиллабов1—5</sub>	
	Н.	М.	Н.	М.	Н.	М.	Н.	М.
0	443	<b>457</b>	<b>453</b>	447	415	<b>485</b>	<b>590</b>	410
6	425	<b>475</b>	426	<b>474</b>	410	<b>490</b>	<b>464</b>	436
7	326	<b>574</b>	420	<b>480</b>	406	<b>496</b>	443	<b>457</b>

Первое, что бросается в глаза: как бы мы ни сужали область сопоставления (переходя от общей АС всех цепочек звуковых повторов к ударной пятёрке и, далее, к самой значимой цепи), сохраняется следующая прогрессия: «дуэльных побед» на стороне стихов Мандельштама тем больше, чем выше порог фильтра, т.е. чем более слитные фоносиллабы выявляются путем фильтрации.

Наиболее значимые цифры мы получили, сравнивая стихи двух поэтов по общей силе повторов (она складывается из силы всех выделяемых в тексте фоносиллабов). Притом что стихи Мандельштама по общей АС обходят стихи Набокова на всех уровнях фильтрации, разница в числах с ужесточением фильтра растет ошеломительно: 14 → 50 → 248! Появление этого результата именно при фильтре равном 7 однозначно говорит о том, насколько бóльшую роль играют высоко консолидированные звуковые повторы для творческого подхода Мандельштама, поскольку при таком пороге из поля зрения убираются как раз эпентированные, раздробленные созвучия.

Далее – смотрим на силу пяти наиболее значимых ФЦ и общее количество звеньев в них. Картина несколько иная: при менее жёсткой фильтрации

(0 и 6) стихи Набокова значительно обходят стихи Мандельштама по сумме звеньев (разница 180 и 28 соответственно), но уже по АС разница всего в 6 позиций скоро превращается в 48 в пользу Мандельштама. Важность этого промежуточного уровня в том, что, как правило, на первую пятерку цепей приходится бóльшая часть всей ассоциативной силы повторов стиха в целом; наблюдаем здесь следующее: силовой перевес набоковских пятерок при самом мягком фильтре обусловлен тем, что очень большую роль в них играют структурно рассеянные повторы, способные охватить слово целиком, в том числе его аффиксальную часть:

Приветствую тебя, мой неизбе<sup>ж</sup>ный день.  
 Все шире, шире даль, светлей, разноо<sup>б</sup>раз<sup>н</sup>ей,  
 и на звенящую на первую ступень  
 всхожу, испол<sup>н</sup>енный блаженства и боя<sup>з</sup>ни.  
*(Н., Ещё безмолвствую и крепну я в тиши...)*

Устойчивый и плавный рост перевесов по АС и по количеству звеньев у мандельштамовских пятерок, даже при самых суровых их ограничениях, мы объясняем строго установленной самим поэтом функциональной нагруженностью звуковых повторов, их параморфемным статусом: при любой фильтрации самые слитные повторы будут оказываться самыми сильными, а состав цепи – почти неизменным:

Мой щегол, я голову закину —  
 Поглядим на мир вдвоём:  
 Зимний день, колючий, как мякина,  
 Так ли жестк в зрачке твоём?  
*(Мандельштам, Мой щегол, я голову закину...)*

О наличии установки на морфологизацию, работе с «поэтической морфемой» говорят и цифры, связанные с первой цепью. На всех уровнях фильтрации у Мандельштама здесь большой отрыв: 70 → 80 → 90 позиций; сильнейшие его цепи далеко выдаются по силе. Совершенно осознанный характер работы поэта с ними: то, как он их отслеживает, и сколь много они для него значат – мы связываем с особенностью, характерной для звуковой техники Мандельштама, а именно с лейтмотивностью, с появлением в текстах звуковых параморфемных доминант.

Подтвердить это можно, показав, на сколько процентов первая цепь превосходит остальные по силе при фильтре равном 7 (табл. 2):

Табл. 2

№	Набоков							Мандельштам						
	Стих	Объем, знаков	АС <sub>фц1</sub>	% спада (к фц1)				Стих	Объем, знаков	АС <sub>фц1</sub>	% спада (к фц1)			
				фц2	фц3	фц4	фц5				фц2	фц3	фц4	фц5
1	Яблоки	186	16,9	41	57	66	76	Ты розу Гафиза колышешь...	180	37,1	86	91	93	93
2	Вечер дымчат и долгог...	204	23,5	27	32	80	82	Что делать нам с убитостью равнин...	211	18,1	36	39	68	74

3	«Пчела»	235	16,7	20	18	48	67	Не говори никому...	223	12,9	11	14	47	59
4	Ещё безмолвствую...	255	12,9	42	46	56	58	Люблю морозное дыхание...	284	52,3	49	56	60	74
5	Вдали от берега	272	21,5	21	32	50	53	Мой щегол, я голову закину...	286	27,9	14	41	45	47
6	Какое сделал я дурное дело...	294	16,6	21	41	55	55	На меня нацелилась...	290	93,3	84	87	90	91
7	Кони	298	18,3	50	51	65	66	Как растет хлеб опара...	298	12,2	22	28	41	47
8	Прохожий с елкой	302	18,6	48	51	53	59	Улыбнись ягненок гневный...	308	20,9	0	1	7	21
9	Ангелы	328	29,1	31	34	55	63	Я живу на важных огородах...	311	30,3	57	65	66	70
10	Верб	343	30,7	53	53	54	56	У моря ропот..	340	18,6	4	48	49	57
11	Прованс	348	26,7	31	37	53	64	Я видел озеро...	369	36,7	3	25	57	58
12	На сельском кладбище	354	43,3	22	29	48	51	Кумир	372	15,2	3	11	13	16
13	Смерть	356	36,6	24	34	65	68	Христиан Клейст	383	66,2	78	83	85	86
14	Пускай все горестней и глуше	360	48,9	10	29	30	70	Как соловей сиротствующий славит...	398	34,9	31	41	43	59
15	Окно	387	26,7	23	29	33	38	Заблудился я в небе...	405	40,8	21	23	35	58
16	Кто выйдет поутру?..	409	54,7	20	30	41	52	За гремучую доблесть...	425	31,6	25	38	50	57
17	России	422	18,8	6	13	18	40	Куда мне деться...	429	33,8	7	45	51	59
18	Почтовый ящик	424	29,1	12	48	55	57	Довольно кукушаться...	437	22,2	13	25	41	45
19	Ночь дана чтоб думать и курить...	427	48,7	43	69	71	72	Я вернулся в мой город...	437	21,6	2	10	23	25
20	Конькобежец	431	76,5	68	71	76	77	Ты красок себе пожелала...	441	79,4	55	77	83	83
21	Солнце	437	52,3	40	70	72	78	Гончарами велик остров синий...	472	72,2	59	82	85	86
22	Живи, звучи, не поминай...	468	42,4	53	53	63	70	В разногосице девического хора...	476	37,5	23	48	52	61
23	Лунная ночь	477	60,2	52	64	65	74	Когда душе торопкой и робкой...	486	53,1	54	56	65	67
24	Художник—нищий	513	38,0	17	31	47	51	Я в хоровод теней...	515	28,3	13	39	40	46
25	Русалка	536	40,2	13	41	41	48	Чернозем	522	35,2	14	34	34	35
26	Билет	538	46,0	13	62	64	65	В хрустальном омуте...	526	81,9	27	60	67	72
27	Скитальцы	546	44,9	16	31	46	51	За Паганини длиннапалым...	554	53,8	12	36	49	46
28	Снимок	602	31,5	16	26	31	38	Если б меня наши враги взяли...	609	82,6	28	40	43	54
29	лаза прикрою — и мгновенно...	634	89,3	69	72	74	75	Дикая кошка армянская речь...	652	43,6	17	34	42	46
30	Мать	663	44,0	25	40	48	50	Нельзя дышать и твердь кишит...	677	48,9	28	31	38	56

Здесь важно обращать внимание на те случаи, когда первая цепь, первая ступень значительно выше (более чем на 50%), чем остальные. Наиболее весомые спады у Набокова: 50%, 52%, 53%, 53%, 68%, 69%; у Мандельштама: 54%, 55%, 57%, 59%, **78%**, **84%**, **86%**. При некоторых пересечениях – есть весомое отличие: таких крутых спадов, как те, что выделены полужирным, у Набокова не встречается вовсе. Примечательно также и то, что у Набокова эти спады близки к прямой пропорциональности объему (их последовательность в таблице: 50—53—68—53—52—69%), тогда как у Мандельштама – наоборот (86—84—57—78—55—59%). Абсолютно доминантные повторы «взрачиваются» Мандельштамом скорее в текстах коротких, в качестве некоего базового лейтмотива; дополнительное тому подтверждение – в стихах №№ 1 и 6 первые цепи занимают 60% и 51% соответственно от общей АС (у Набокова подобного не находим вовсе).

Однако наряду с этими крутыми ступенями АС, «обрывами и утёсами», разделяющими важнейшие звуковые цепи, у Мандельштама обнаруживаются и контрастные им «равновесные» решения в звуковой форме стиха, когда несколько взаимодействующих повторов оказываются практически равнозначны по силе (чего, как видим, не встречается у Набокова). Обратим внимание на те случаи, когда 5-я по счету цепь менее чем на 50% уступает 1-й – у Набокова таких стихотворений 4 (по разнице с 5-й цепью: 38—40—48—38%), у Мандельштама – 10. Причем только у Мандельштама находим:

3 случая, когда 5-я цепь менее чем на 25% слабее 1-й (№№ 8, 13, 19);

5 случаев, когда 2-я, и один, когда 3-я цепь слабее 1-й менее чем на 5%;

случаи равновесности АС цепочек для стихотворений объемом менее 375 и более 650 символов.

В звуковой технике Мандельштама, таким образом, контрастно сосуществуют некий каскадный, утесный принцип, обеспечивающий доминантность основного звукового лейтмотива, и принцип уравнивания нескольких ФЦ по их АС, благодаря которому устанавливается взаимодействие фоносиллабем-морфем в составе параморфонологии стиха. В этом мы видим свидетельство особой функциональной нагруженности параморфологии текста в идиостиле Мандельштама, тенденции к системной семантизации фоносиллабемы, где она выступает конструктивно базовым элементом произведения. Звуковая техника Набокова, в свою очередь, реализует существенно дистанцированную от мандельштамовской установку на эвфоничность, благозвучие, которое создается балансом, растеканием созвучий по тексту, на фоне которого сильно выделенные по АС сегменты – скорее параномастические всплески, в частности образующие *figura etymologica*, моменты выхода поэтического сознания в область языковой игры, остроумия.

## Литература

Брик О.М. Звуковые повторы (Анализ звуковой структуры стиха) / Препринт и коммент. Г.В. Векшина // Методология и практика русского формализма: Бриковский сборник. Выпуск II : Материалы международной научной конференции «II Бриковские чтения: Методология и практика русского формализма» (Московский государственный университет печати, Москва, 20–23 марта 2013 года) / отв. ред. Г.В. Векшин. М.: Азбуковник, 2014. С. 503–529.

Векшин Г.В. Очерк фоностилистики текста: звуковой повтор в перспективе смыслообразования.: Монография / Моск. гос. ун-т печати. М.: МГУП, 2006. 462 с.

Векшин Г.В. Фоносиллабема – элементарная операциональная единица творческой языковой способности (поэзия, детская речь, языковая игра) // Лингвистика креатива-4: Коллект. монография / под общей ред. Т.А. Гридиной. Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2018. С. 49–74.

Двинятин Ф.Н. Пять пейзажей с набоковской сиренью // Владимир Набоков: *pro et contra*. Т. 2. М.: РГХА, 2001. С. 291–314.

Набоков В.В. Интервью для нью-йоркской телепрограммы «TELEVISION 13» 1965 г. // Набоков В.В. Собр. соч. американского периода в 5 т. СПб.: Симпозиум, 1997. Т. 3. 794 с.

Phonotext: веб-сервис [Электронный ресурс] // Система автоматического выявления и измерения звуковой связности Phonotext. – URL: <http://www.syllabica.com/phonotext/> (дата обращения: 10.08.2020).

Канд. филол. наук И.Г. Родионова (Пенза)  
Inessa96@bk.ru

## СЛОВО КАК ОБЪЕКТ МЕТАЯЗЫКОВОЙ РЕФЛЕКСИИ В РОМАНЕ ЕЛЕНА КАТИШОНОК «ЖИЛИ-БЫЛИ СТАРИК СО СТАРУХОЙ»: ТЕМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

«Метаязыковая рефлексия – это деятельность сознания (индивидуального или коллективного), направленная на осмысление фактов языка / речи» [Шумарина, 2011, с. 3].

Актуальность настоящей работы связана с усилением в современной лингвистике антропоцентрического подхода к описанию языковых явлений, одним из аспектов которого является выявление представлений о языке (в том числе отражённых в художественной прозе) его рядовых носителей (нелингвистов).

Субъектом метаязыковой рефлексии в романе Елены Катишенок «Жили-были старик со старухой» выступает как автор-рассказчик, так и персонаж.

Представилось интересным выделение тематических групп слов, являющихся объектами метаязыковой рефлексии в названном романе.

### 1. Наименования человека, характеристика его свойств, действий, состояний:

– антропонимы: *Старухе было странно, что её Симочку она называет важно и непривычно: Семёном; Малышку все, вслед за гордой матерью, называли ласково Таточкой или Татой; К тому же называл её свёкор тёплым и ласковым именем «Ленушка»;*

– свойства человека: *Тонька была ребёнком подвижным, что называется, «живое серебро»; Едва ли Матрёна думала такими словами. В её представлении ни свёкор, ни свекровь просто не соединялись с антихристовыми словами;*

– действия человека: *«Прямо завтра» у Фёдора Фёдоровича не получилось: замотался, хоть ненавидел это слово, на работе;*

– состояния и чувства человека:

*Она жила, если можно назвать жизнью ожидание; но ведь ожидание – это подготовка к чему-то, в том числе к жизни; значит, это и была*

жизнь; *Старуха перекрестилась: не раз уж где-то шевелилось у неё чувство, которому она даже и названия дать не решалась;*

– болезни человека: *В её терминологии болезнь называлась «осколок»; И хоть медицина нарекла её (болезнь) цепким словом «рак», никто этого слова не произносил.*

## **2. Названия продуктов человеческой деятельности:**

– названия предметов быта: *Однако за эмалированной миской, в которой старуха толкла овёс или разминала творог, закрепилось с той зимы название «диета» – да так и осталось, как белые крапинки на зелёной эмали, похожие на прилипший, плохо отмытый рис;*

– названия предметов одежды и обуви: *Можно заняться персидским словом «базар», которое давно примерило на себя русский сарафан – тоже, кстати, персидское слово – да так в нём и осталось; В зависимости от настроения хозяина этот плащ именовался либо макинтошем, либо пыльник; при неопределённом настроении обозначался по родовому признаку: «плащ, тот серый», хотя никакого другого у Максимыча не было; В своих тапках, которые в семье все называли уютным словом «чибы», Максимыч приободрился;*

– названия предметов мебели: *Оставался шкаф, или, как называла его по старинке мамынька, «шкан»;*

– названия учреждений, организаций, их подразделений: *Бумажка с малокровным текстом, присланная Коле, содержала приказ оставаться в городе «на посту». Постом называлась типография, в которой он работал; Старуха давно заметила, что после суеты вокруг Юрашиного студенчества дочь полюбила слово «институт» и в особо важных моментах заменяла им привычное «клиника», где работал зять; На привычных носилках Максимыча привезли в тесную комнатушку без окон со смешным названием «бокс», где позволили переодеться;*

– эргонимы: *Там, где Ира жила до войны, открылся кинотеатр с бодрым названием «Ударник»;*

– топонимы, называющие топонимические объекты, созданные человеком: *Если бы не швейная машина да прихваченный второпях свёрток с отрезами (и то и другое диковина в этом медвежьем углу, который и назывался, как нарочно, Михайловкой), то померли бы от голода все трое.*

## **3. Названия объектов природного происхождения:**

– названия типов растительности: – *В Индии только лето и... джунгли, – было видно, что ей очень нравится новое слово.*

В качестве объектов метаязыковой рефлексии преобладают слова, называющие и характеризующие человека, а также слова, называющие продукты человеческой деятельности, поскольку они легче, по сравнению с другими лексическими единицами, поддаются осмыслению рядовыми носителями языка. Сам факт метаязыковой рефлексии свидетельствует об интересе человека говорящего к языковым явлениям, а отражение метаязыковой рефлексии



сии в художественной прозе способствует совершенствованию механизма взаимодействия автора текста с читателем.

### Литература

Шумарина М. Р. Метаязыковая рефлексия в фольклорном и литературном тексте : автореф. дисс. ... д. филол. н. – М., 2011. – 48 с.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абдиназарова Махаббат Жуманазаровна; учитель русского языка и литературы Школы-лицея № 23 г. Шымкент (Казахстан). Email: [artykbaieva.fazila@mail.ru](mailto:artykbaieva.fazila@mail.ru)

Акешова Мадина Мурзахановна, Преподаватель; PhD; и.о.доцента Международного казахско-турецкого университета им.Ходжи Ахмеда Ясави (Туркестан, Казахстан). Email: [madina\\_shakh@mail.ru](mailto:madina_shakh@mail.ru)

Алиханова Ирада Мирзаматовна, магистр Международного университета Silkway (Шымкент, Казахстан). Email: [irada.irada1985@mail.ru](mailto:irada.irada1985@mail.ru)

Антонова (Сычёва) Елена Николаевна, доцент кафедры русского и иностранных языков ФГБОУ ВО «Государственный университет по землеустройству» (Москва). Кандидат филологических наук, доцент. Email: [stchl@yandex.ru](mailto:stchl@yandex.ru)

Антонцева Дарья Александровна, магистр педагогических наук, преподаватель кафедры «Иностранная филология» Международного университета Silkway (Шымкент, Казахстан). Email: [Tsarevna.32@mail.ru](mailto:Tsarevna.32@mail.ru)

Артыкбаева Фазила Илмаркызы, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой «Иностранная филология» Международного университета Silkway (Шымкент, Казахстан). Email: [artykbaieva.fazila@mail.ru](mailto:artykbaieva.fazila@mail.ru)

Арынбаева Римма Ануарбековна, магистр педагогических наук, докторант Южно-Казахстанского государственного педагогического университета (Шымкент, Казахстан). Email: [rimma10.69@mail.ru](mailto:rimma10.69@mail.ru)

Арысланова Бану Кадыровна, старший преподаватель кафедры «Иностранная филология» Международного университета Silkway (Шымкент, Казахстан). Email: [banu.aryslanova61@mail.ru](mailto:banu.aryslanova61@mail.ru)

Балыкин Александр Иванович, Генеральный директор ООО АРС «Гармония» (Москва). Email: [b2000s@yandex.ru](mailto:b2000s@yandex.ru)

Балыкина-Милушкина Тамара Викторовна, бухгалтер ООО АРС «Гармония» (Москва). Email: [b2000t@yandex.ru](mailto:b2000t@yandex.ru)

Беседина Елена Ивановна, кандидат филологических наук; доцент Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета, доцент. Email: *elivbesedina@mail.ru*

Брянцева Марина Витальевна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры начального образования ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет» (Москва). Email: *bryantsmar@mail.ru*

Булгаков Александр Владимирович, доктор психологических наук, профессор. Профессор кафедры социальной психологии Российского государственного гуманитарного университета; профессор кафедры юридической психологии Московского университета МВД России имени В.Я. Кикоты (Москва). Email: *av\_bulgakow@mail.ru*

Васильева Анна Александровна; ассистент кафедры русского языка МГИМО МИД РФ (Москва). Email: *vasilyeva\_mgimo@mail.ru*

Векшин Георгий Викторович, доктор филологических наук, профессор Московского политехнического университета (Москва), профессор Санкт-Петербургского гос. ун-та. Профессор. Email: *philologos@yandex.ru*

Владимирова Татьяна Евгеньевна, доктор филологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры межкультурной коммуникации Института русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова (Москва). Email: *yusvlad@rambler.ru*

Демидович Татьяна Викторовна, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка и социально-культурной адаптации Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (Волгоград). Email: *demidovicht@mail.ru*

Дмитрюк Наталья Васильевна, доктор филологических наук, профессор Южно-Казахстанского государственного педагогического университета (Шымкент, Казахстан). Email: *nvdmitr@yandex.ru*

Еливанова Мария Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент РГПУ им. Герцена (Санкт-Петербург). Email: *melivanova@yandex.ru*

Зацепина Елена Александровна, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русского и иностранных языков ФГБОУ ВО «Государственный университет по землеустройству» (Москва). Email: *myshila@mail.ru*

Исмагилова Алсу Флюоровна, аспирантка БГПУ им. М.Акмуллы (Уфа).  
Email: *alsu.nigmatullina@gmail.com*

Калжанова Алтынай Кенжемуратовна, кандидат филол. наук, завкафедрой русского языка Южно-Казахстанского государственного педагогического (Шымкент, Казахстан). Email: *kalzhanova@mail.ru*

Капора Виктория Владимировна, магистрант кафедры дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (Мозырь, Беларусь). Email: *karoraviktoria@gmail.com*

Каримова Дилноза Марифжанкызы, преподаватель, магистрант Международного казахско-турецкого университета им.Ходжи Ахмеда Ясави (Туркестан, Казахстан). Email: *salieva\_dilnoza@mail.ru*

Ковалёва Елена Валерьевна, кандидат филологических наук; доцент, доцент кафедры иностранных языков МПИЯ УО "Мозырский государственный педагогический университет имени И.П.Шамякина" (Мозырь, Беларусь). Email: *alena.kavaliova@gmx.de*

Кожаметова Сауле Намазбаевна, магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры русского языка Южно-Казахстанского государственного педагогического (Шымкент, Казахстан). Email: *saule.kozhakhmetova.79@mail.ru*

Королькова Анжелика Викторовна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры литературы и журналистики Смоленского государственного университета (Смоленск). Email: *lika.korolkova@bk.ru*

Кочетова Гульнара Рашитовна, кандидат филологических наук, доцент филиала ФГБОУ ВО «Уфимский государственный авиационный технический университет» (Кумертау). Email: *gulchik.k@mail.ru*

Красина Елена Александровна, профессор, доктор филологических наук, профессор-консультант кафедры общего и русского языкознания филологического факультета Российского университета дружбы народов (Москва). Email: *elena\_krassina@mail.ru*

Кузьмич Ирина Васильевна, доцент, кандидат филологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета (ЛЭТИ). *irinakuzmich@inbox.ru*

Кураш Сергей Борисович, доцент, кандидат филологических наук, доцент УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П.Шамякина». Email: *text2005@mail.ru*

Левичева Елена Васильевна; кандидат филологических наук, ФГБОУ «Брянский государственный университет им.академика И.Г.Петровского (Брянск). Email: *alexaelena@yandex.ru*

Лоскот Ярослав Евгеньевич, студент Санкт-Петербургского гос. ун-та (Санкт-Петербург). Email: *loskot\_2000@mail.ru*

Луннова Марина Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Русский язык и методика преподавания русского языка» Пензенского государственного университета (Пенза). Email: *lunnovamg@mail.ru*

Мезенцева Елена Сергеевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель Южно-Казахстанского государственного педагогического университета (Шымкент, Казахстан). Email: *mez\_aiu@mail.ru*

Мельникова Людмила Александровна, кандидат филологических наук, заведомом русского языка Русского образовательного центра (РОЦ) (Нанкин, Китай). Email: *lmelnikova@yandex.ru*

Мыскин Сергей Владимирович, доктор филологических наук, кандидат психологических наук; профессор Московского городского педагогического университета, профессор (Москва). Email: *myskinsv@yandex.ru*

Никитина Елена Сергеевна, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник ФГБУН «Институт языкознания РАН», доцент. Email: *m1253076@yandex.ru*

Ниязбекова Салтанат Жаппархановна, магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Иностранная филология» Международного университета Silkway (Шымкент, Казахстан). Email: *roza\_salta@mail.ru*

Пирназарова Тахмина Махмадовна, преподаватель кафедры «Иностранная филология» Международного университета SilkWay (Шымкент, Казахстан). Email: *takhminapirnazarova@gmail.com*

Приорова Ирина Валерьевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка института иностранных языков Сямыньского университета (Сямынь, КНР). Email: *irinapriorova@yandex.ru*

Пузырёв Александр Владимирович, кандидат психологических наук, доктор филологических наук, профессор, профессор ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (Покров). Email: *puzyrev-a-v@yandex.ru*

Раймбекова Сауле Абдурахмановна, учитель русского языка и литературы КГУ средняя школа имени Оснанхана Аубакирова с начальной школой Булак (село Дегерес, Казахстан). Email: *artykbaieva.fazila@mail.ru*

Ризаходжаева Гулнара Абдумажитовна, PhD, исполняющий обязанности доцента кафедры английской филологии Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмета Ясави (Туркестан, Казахстан). Email: *gulnara\_rizahodja@mail.ru*

Родионова Инесса Геннадьевна; кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Русский язык и методика преподавания русского языка» Пензенского государственного университета (Пенза). Email: *Inessa96@bk.ru*

Семушина Валерия Анатольевна; кандидат филологических наук, старший преподаватель Института иностранных языков (Санкт-Петербург). Email: *haleria@yandex.ru*

Скакун Ангелина Олеговна, магистрант кафедры дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (Мозырь, Беларусь). Email: *angelawinsent@gmail.com*

Соколова Вера Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры стилистики английского языка (факультет английского языка) Московского государственного лингвистического университета (Москва). Email: *sokolova\_mglu@mail.ru*

Соколова Марина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Русский язык, литература и лингвокриминалистика» ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (Тольятти). Email: *msok71@mail.ru*

Соломоник Абрам Бенцианович, пенсионер Министерства Образования Израиля, PhD по педагогике, кандидат педагогических наук (Иерусалим, Израиль). Email: *abrahamsolomonick@gmail.com*

Таранова Карина Сергеевна, студентка 4 курса филологического факультета УО "Мозырский государственный педагогический университет имени И.П.Шамякина" (Мозырь, Беларусь).

Тарасов Евгений Федорович, доктор филологических наук, профессор, Заведующий отделом психолингвистики Института языкознания РАН (Москва). Email: *eft35@mail.ru*

Тарасова Арина Александровна; студентка ФГБОУ «Брянский государственный университет им. академика И.Г.Петровского» (Брянск). Email: *usernamefromru@gmail.com*

Татаринова Татьяна Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры белорусской и русской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (Мозырь, Беларусь). Email: *tativ58@inbox.ru*

Хамраева Елизавета Александровна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой РКИ ФГОУ Московский педагогический государственный университет (Москва). Email: *Elizaveta.hamraeva@gmail.com*

Хисамова Галия Гильмулловна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и сопоставительной филологии Башкирского государственного университета. Email: *galiya.khisamova@yandex.ru*

Шевченко Михаил Николаевич, кандидат филологических наук, доцент; доцент УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (Мозырь, Беларусь). Email: *mi6363@mail.ru*

Шишони娜 Натали Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент Пятигорского государственного университета (Пятигорск). Email: *89850967988@rambler.ru*

Яковенко Людмила Константиновна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры «Иностранная филология» Международного университета SilkWay (Шымкент, Казахстан). Email: *roza\_salta@mail.ru*

Яковлева Евгения Андреевна, доктор филологических наук, профессор БГПУ им. М.Акмуллы, профессор. Email: *e\_yakov@mail.ru*

*Научное издание*

**Язык и мышление:  
Психологические и лингвистические аспекты**

Материалы XX Международной  
научной конференции, посвящённой 75-летию  
победы в Великой Отечественной войне  
(г. Покров, 16–18 сентября 2020 г.)

Ответственный редактор *А.В. Пузырёв*  
e-mail: [puzyrev-a-v@yandex.ru](mailto:puzyrev-a-v@yandex.ru)

Электронный набор *А.В. Владимиров*  
Компьютерная вёрстка *А.В. Владимиров*

*Статьи печатаются в авторской редакции*

Авторы несут ответственность за достоверность приведенных фактических материалов,  
корректность цитирования и правильность указания источников

Подписано в печать 31.08.2020.  
Формат 60х90/16.  
Уч.-изд. л. 8,6. Усл. печ. л. 8,8.  
Тираж 100 экз. Заказ 80/2020

Отпечатано с готового оригинал-макета  
в типографии OZ-Print  
ИП Козаченко Е.Л.  
Адрес: 142600, Россия, г. Орехово-Зуево, ул. Егорьевская, д. 17.  
Тел. (8496) 415-05-09.

ISBN 978-5-4263-0923-4

